

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
DEPARTAMENTO DE LETRAS DE ITABAIANA
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS

LARISSA DO NASCIMENTO OLIVEIRA

O GOSTO PELA POESIA: A SONDAÇÃO COMO UM INSTRUMENTO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Itabaiana (SE)
2016

LARISSA DO NASCIMENTO OLIVEIRA

O GOSTO PELA POESIA: A SONDAGEM COMO UM INSTRUMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras de Itabaiana como requisito final à obtenção do título de graduado em Letras Português.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Christina Bielinski Ramalho

Itabaiana (SE)

2016

LARISSA DO NASCIMENTO OLIVEIRA

O GOSTO PELA POESIA: A SONDAGEM COMO UM INSTRUMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe – Campus Prof. Alberto Carvalho como requisito final para obtenção do título de graduado em Letras Português.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Christina Bielinski Ramalho
Universidade Federal de Sergipe

Prof^a. Ms^a. Alexsandra Dantas Oliveira Andrade
Universidade Federal de Sergipe

*Dedico a minha família que sempre acreditou
que eu conseguiria...*

OLIVEIRA, Larissa do Nascimento. **O gosto pela poesia: a sondagem como um instrumento.** Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Letras Português. Departamento de Letras de Itabaiana/SE. Universidade Federal de Sergipe, 2016.

RESUMO

Baseado em estudos feitos durante dois anos sobre como a poesia brasileira é trabalhada em salas de aula, tanto das escolas, como da UFS, o presente trabalho dimensiona a importância e o valor do teste de sondagem como forma inicial de incrementar o gosto pela poesia. Para ficarmos cientes da situação em que se encontra o ensino de poesia nas nossas escolas e no nosso curso, serão discutidos os principais motivos que levam ao iletrismo lírico no nosso país (GENS, 2010; CEREJA, 2005; MARIS, 2012), e quais as formas de mudar essa realidade, baseando-se em propostas de trabalho que servem para instruir professores de Língua Portuguesa e Literatura a enfatizarem, em suas aulas, os conteúdos de literatura, mais especificamente do lirismo brasileiro, de maneira dinâmica e ao mesmo tempo eficaz, tanto para alunos do ensino fundamental maior, como do ensino superior. No mais, esse trabalho tem como principal objetivo apresentar os resultados de um teste de sondagem aplicado numa turma de 3º período do curso de Letras da UFS *campus* Professor Alberto Carvalho, para termos em mente e em números qual o nível de dificuldade desses alunos em relação ao gênero lírico e a poesia no Brasil. Para a elaboração desse teste tivemos, eu e minha orientadora Christina Ramalho, como principais embasamentos teóricos, as obras *Forma e sentido do texto literário*, de Salvatore D'Onofrio, *Teoria Literária*, de Hênio Tavares, e *Uma História da Poesia Brasileira*, de Alexei Bueno. Ao final, ver-se-á como o uso da sondagem permite que o docente entre em contato com as reais dificuldades dos discentes tanto em relação a aspectos teóricos relacionados ao gênero lírico como à própria tradição lírica brasileira.

Palavras-chaves: letramento lírico; teste de sondagem; poesia brasileira.

ABSTRACT

Based in two-year-long studies about how the Brazilian poetry is addressed in both schools and UFS classrooms, the present work scales the importance and value of using the survey test as an initial tool for increasing the interest for poetry. In order for us to be aware of the situation in which poetry teaching is found in our schools and in our course, the main reasons that lead to lyrical illiteracy in our country (GENS, 2010; CEREJA, 2005; MARIS, 2012) and how to change this reality are discussed based in work proposals that are meant to instruct Portuguese and Literature teachers to emphasize, in their classes, the literature contents, more specifically of Brazilian lyricism, in dynamic and yet effective ways, both to elementary and college students. Moreover, this work's main objective is introducing the results of a survey test applied in a 3rd semester class of the Letters course of the UFS *campus* Professor Alberto Carvalho, in order for us to have in mind and in numbers what difficulty level these students have towards the lyrical genre and poetry in Brazil. For the elaboration of this test we had, me and my supervisor Christina Ramalho, as main theoretical references, the works *Forma e sentido do texto literário* by Salvatore D'Onófrio, *Teoria Literária*, by Hênio Tavares and *Uma História da Poesia Brasileira* by Alexei Bueno. Finally, we see how the use of the survey allows the teacher to recognise the real difficulties the students face concerning both theoretical aspects related to the lyrical genre and the Brazilian lyrical tradition itself.

Keywords: lyrical literacy; survey test; Brazilian poetry.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. SOBRE O GÊNERO LÍRICO E A POESIA BRASILEIRA	13
1.1 Nível gráfico.....	15
1.2 Nível lexical	17
1.3 Nível sintático.....	18
1.4 Nível semântico	19
2. A PRESENÇA DO POEMA NA SALA DE AULA.....	24
3. A SONDAGEM COMO INSTRUMENTO PARA O LETRAMENTO LÍRICO.....	30
3.1 Dados gerais	30
3.2 Etapa 1: aspectos teóricos relacionados ao gênero lírico.....	32
3.2.1 Quadro A:	32
3.2.2 Quadro B:	37
3.3 Etapa 2: bagagem de leituras e conhecimentos sobre o percurso da lírica brasileira.....	38
3.3.1 Quadro A	38
3.3.2 Quadro B	39
3.3.3 Quadro C	41
3.3.4 Quadro D	41
3.3.5 Quadro E.....	43
3.3.6 Comentários e sugestões:.....	44
CONCLUSÃO.....	46
REFERÊNCIAS	47

INTRODUÇÃO

Pronominais

*Dê-me um cigarro
Diz a gramática
Do professor e do aluno
E do mulato sabido
Mas o bom negro e o bom branco
Da Nação Brasileira
Dizem todos os dias
Deixa disso camarada
Me dá um cigarro.*
OSWALD DE ANDRADE (1971, p. 63)

O ensino de literatura está cada vez mais escasso nas escolas, ao contrário dos séculos passados que tinham a literatura como matéria primordial na formação de um ser humano, seja ela social ou profissional. O fato é que, com a cada vez maior relevância dada às áreas tecnológicas, a literatura vem perdendo espaço na sociedade e, conseqüentemente, o professor de Língua Portuguesa também. Antes, ser professor de língua e/ou literatura era considerada uma profissão de status, hoje é desvalorizada pela sociedade seja pela já tradicional baixa remuneração seja pelo desprestígio dos tipos de conhecimento a ela relacionados. Um professor da área de conhecimentos químicos e matemáticos, por exemplo, é muito mais valorizado no ambiente educacional do que um professor de Língua Portuguesa.

Se, contudo, o gênero literário está sendo deixado de lado, outras áreas estão ocupando o seu lugar. Em *Literatura para quê?*, Antoine Compagnon, remontando ao momento em que mudanças de interesse começam a se dar, fala que

Bonald, pensador da reação, descrevia, no início do século XIX, o que ele chamava de “a guerra das ciências e das letras”. (...) As “ciências exatas” e as “letras frívolas” – eram termos dele – disputavam o papel da moral, mas as ciências começavam a gozar de um prestígio superior: “Tudo anuncia aproximadamente a queda da república das letras e o domínio universal das ciências exatas e naturais”, concluía Bonald (...) (2009, p. 33).

Se a literatura como um todo já não vem mais sendo a principal opção de estudo da sociedade, imagine o gênero lírico por si só. Este é deixado de lado até quando o assunto é o estudo de gêneros literários. A preferência nítida é dada aos gêneros em prosa, que são os mais presentes nas salas de aula. Mas é importante que todos saibam o poder que o letramento lírico tem, pois, através da leitura de poemas, discentes leitores veem ampliada a sua sensibilidade para a compreensão das linguagens figuradas, competência que lhes permite

desenvolver, com maior capacidade crítica, seus conhecimentos históricos, artísticos, estéticos, culturais, entre tantos outros. Como afirma Antônio Cândido,

a atividade poética é revestida de um caráter superior dentro da literatura, e a poesia é como a pedra de toque para avaliarmos a importância e a capacidade criadora desta. Sobretudo levando em conta que a poesia foi até os tempos modernos a atividade criadora por excelência, pois todos os gêneros nobres eram cultivados em verso. Hoje, o desenvolvimento do romance e do teatro em prosa mudou este estado de coisas, mas mostra por isto mesmo como toda a literatura saiu da nebulosa criadora da poesia (1996, p. 12).

Os professores, como mediadores da leitura lírica, não apenas induzem os alunos a lerem poemas, mas também os orientam a fazer isso da maneira adequada e produtiva, fazendo com que não só penetrem no sentido individual e simbólico das palavras, mas compreendem o que elas querem dizer no seu conjunto. Essa é a grande magia de se ler um poema: entender a poesia (arte da palavra) nela contida.

Aqui, então, tocamos em outro ponto, que é a diferença entre poema e poesia, a qual muitos confundem. Ana Helena Altenfelder e Maria Alice Armelin diferenciam esses dois termos da seguinte forma: “quando falamos em poema, estamos tratando da obra, do próprio texto. E, quando falamos em poesia, tratamos da arte, da habilidade de tornar algo poético” (2010, p. 22). Seguindo por esse viés, podemos dizer que a poesia está presente não só em um poema, mas em pinturas, danças, filmes e demais obras de artes. Já o poema, como manifestação lírica da poesia, apresenta elementos estruturais próprios (versos, estrofes, rimas, ritmos, etc.), que se oferecem como “chaves” para se entrar em contato com a poesia que nele habita. Possui, portanto, uma linguagem própria e específica.

O fato é que, como já foi falado, o gênero lírico, talvez justamente pelas especificidades de sua linguagem, pouco aparece nas aulas de literatura, e, quando acontece, é apresentado, na grande maioria das vezes, com foco apenas em autor, estilo e época. Percebe-se, portanto, que é preciso haver mudanças para que a literatura, e em especial a poesia, volte a seu lugar de destaque que sempre ocupou, tanto nas escolas, como na sociedade. E um dos passos primordiais para que isso aconteça é motivar desde cedo as crianças e os adolescentes a terem o hábito da leitura. Nisso pode-se dizer que a escola tem papel fundamental, porém não individual, pois é de grande importância que a família também participe dessa prática. Como afirma William Cereja,

a presença, na casa, de livros trabalhados na escola, amplia as possibilidades de leitura desses títulos, estimulando outras pessoas da família – pais, irmãos, primos, avós – a também ler essas obras, e não apenas pela facilidade de tê-las a mão, mas também porque, sendo indicadas pela escola, supostamente apresentam boa qualidade e são úteis à formação do indivíduo (2005, p. 22).

Nesse caso, a união entre escola e comunidade é fundamental para a formação de novos leitores. À medida que a leitura vai se tornando frequente na vida dos jovens e suas famílias, e se esse contato for baseado em boas orientações vindas do ambiente escolar, essas pessoas se tornarão leitores mais cultos, experientes e críticos. No entanto, são necessárias novas metodologias, pois o ensino, não só de literatura, mas também de linguagem, se tornou mecanizado. Essas reformulações precisam ser iniciadas já nas faculdades de Letras, pois se esses novos professores forem formados com base em metodologias antigas e ultrapassadas, será muito mais complicado haver melhorias no letramento desses alunos.

Não podemos dizer que todos esses problemas envolvendo o gênero lírico são derivados de apenas um fator, ou uma instituição, ou uma autoridade. Há na verdade um conjunto de coisas a serem revistas e reformuladas e, para isso, é preciso muito estudo e discussão, dos quais todos os envolvidos participem. E quem são esses envolvidos? As autoridades políticas, diretamente responsáveis pela educação do país; a comunidade, que precisa expandir seus pensamentos para novas ideias e assim cooperar com as novas ações; a nova geração de estudantes, que são os maiores prejudicados pela má formação educacional que recebem; e, também, a nova leva de professores que estão adentrando nas salas de aula.

É indiscutível que uma das origens dessa falta de contato dos alunos com a leitura, principalmente de textos líricos, que será o nosso foco, está nos próprios cursos de Letras, nos quais também se constata grande precariedade quanto à formação dos graduandos para realizarem um trabalho de qualidade com o gênero lírico. São fatores que influenciam diretamente na deficiência do ensino de poesia e de suas teorias nas salas de aula das faculdades de Letras: conteúdos distintos e extensos sobre estudos literários; grande número de material bibliográfico conjugado a curto tempo para que possam ser explorados; e até mesmo a preferência por parte dos docentes dos cursos em trabalhar com o gênero narrativo, reservando pouco ou nenhum espaço ao lírico.

Foi pensando nessa problemática que, durante dois anos, fiz estudos para saber qual a relação entre os alunos e a poesia e verificar até que ponto as escolas e/ou faculdades de Letras interferem nesse contato. Esses estudos estavam diretamente ligados aos projetos de pesquisa (PIBIC) intitulados “No meio do caminho tinha um poema: repensando as teorias e

as práticas em torno dessa presença” (2012 – 2013) e “A poesia no Ensino Médio: escolas públicas” (2013 – 2014). Em ambos foram aplicados testes de sondagem que tinham por finalidade

dar um suporte de informações que contribua para que se alcancem os diversos objetivos da pesquisa que podem ser sintetizados em: por meio de levantamento sólido de dados sobre as práticas relacionadas ao trabalho com o poema em sala de aula (em nível de graduação e de ensino médio), repensar essas mesmas práticas e propor atividades que contribuam para aprimorar e estimular o processo de letramento lírico e o gosto pelo poema, além de incrementar a formação do profissional de Letras no que tange às suas atividades futuras como docente.¹

Foi a partir de tais estudos que resolvi, mais uma vez, tocar nessa mesma tecla: a presença do poema na sala de aula, desta vez com especial centramento na importância do teste de sondagem como forma inicial de se fazer um reconhecimento da relação do discente com o gênero lírico.

Assim, nesta retomada de reflexão, o presente trabalho permitiu que outros alunos da nossa graduação, que na época ainda não eram estudantes da UFS, respondessem ao teste realizado como parte da pesquisa “No meio do caminho tinha um poema: repensando as teorias e as práticas em torno dessa presença” (2012 – 2013). Aplicou-se, então, o mesmo teste de sondagem para os graduandos do 3º período (2016) do curso de Letras Português da Universidade Federal de Sergipe – *Campus* Professor Alberto Carvalho. Escolhi, junto com Christina Ramalho, essa turma, pois eles estão iniciando a disciplina Literatura Brasileira I, e vão, a partir de agora, começar a ter contato direto com os principais autores e obras da nossa literatura. Quanto à estrutura do teste, este foi dividido em duas etapas:

A etapa 1 (A e B) refere-se aos conteúdos de natureza teórica usualmente relacionados ao gênero lírico e consiste em um conjunto de questões às quais se relacionam opções que medem o grau de facilidade e/ou dificuldade para se realizar cada atividade listada (A) e em questões de reconhecimento de formas líricas (B).

A etapa 2 (A, B, C, D, E e F) refere-se à sua bagagem de conhecimentos sobre a produção lírica no contexto específico da Literatura Brasileira (considerando época, estilo, autores/as, livros, poemas isolados) e às suas expectativas em relação à leitura e à interpretação de poemas.²

¹ Texto retirado do próprio teste de sondagem.

² Ibidem.

No entanto, é válido ressaltar que não solicitamos aos alunos que identificassem seus nomes justamente para evitar qualquer tipo de constrangimento, até porque o nosso intuito não era fazer uma comparação entre eles, mas sim, através dos dados, refletir sobre os problemas relacionados ao ensino de poemas nas turmas de Letras da UFS de Itabaiana e, conseqüentemente, mostrar propostas que provam que é possível fazer uma reformulação no que diz respeito a essa prática.

À época, para a elaboração do teste, buscamos uma base teórica baseada nas colocações de Salvatore D’Onofrio (2007) e Tavares (2002). Mas, antes de iniciar as questões que avaliavam o conhecimento dos alunos sobre as formas líricas, os períodos, autores, obras, produção regional, investigação sobre principais problemas relacionados à leitura de poemas, e, por fim, sugestões dos estudantes para melhorar o trabalho com o poema nas salas de aula da graduação, havia perguntas que questionavam sobre a relação que o aluno já tinha com a poesia antes mesmo de entrar na UFS, como: “Gosta de ler poemas?”, “Sofreu influência positiva ou negativa de algum/a professor/a para gostar de poesia?”, “Alguém em sua família tem o hábito de ler e/ou de escrever poemas?”, “Escreve poemas?”, e “Possui, em sua biblioteca, livros de poemas?”.

O teste foi aplicado no dia 29 de fevereiro no horário da aula de Literatura Brasileira I. Aplicado o teste, iniciei a contagem dos dados, para que, logo em seguida, começassem a ser analisados. Toda essa primeira etapa me permitiu ter o conhecimento das dificuldades que os alunos têm em relação ao aprendizado de poesia.

Neste trabalho, antes de apresentar o teste realizado e analisar seus resultados, farei breve incursão teórica sobre o gênero lírico e a tradição lírica brasileira. Para tal, serão utilizados, como já disse, os pressupostos teóricos de Aristóteles (1966), Tavares (2002), e, principalmente, D’Onofrio (2007). Com base neles, serão discutidos, mais especificamente, de onde surgiu o termo “lírica” e a evolução do gênero lírico, além de apresentar, de maneira sintética, a estrutura do poema, abordando todos os seus níveis (gráfico, fônico, lexical, sintático e semântico). E, em seguida, será comentado sobre a formação da tradição desse gênero no Brasil, através dos embasamentos teóricos de Alexei Bueno (2007).

No segundo capítulo, refletirei sobre a presença do gênero lírico na sala de aula, com base nas colocações de Bernardes e Mateus (2013), Gens (2010), Ramalho (2014), Cereja (2005) e Maris (2012). O objetivo aqui é mostrar os benefícios de se trabalhar com o gênero lírico nas salas de aula, tanto das escolas como das faculdades de Letras, e apresentar exemplos de ideias que deram certo e que provam que é possível aprender sobre tal gênero de maneira dinâmica, divertida e eficaz.

Finalmente, no último capítulo, será dado destaque aos testes agora realizados e apontar as reflexões críticas sobre seus resultados, de modo a cumprir o objetivo de ressaltar a importância e a utilidade da sondagem. Apresentarei detalhes de cada questão do teste, e analisarei cada uma, para que os resultados sejam percebidos de maneira nítida. E, por fim, comentarei sobre as críticas e sugestões de melhoria no ensino de literatura, mais especificamente poesia, feitas pelos alunos no final do teste.

1. SOBRE O GÊNERO LÍRICO E A POESIA BRASILEIRA

Antes de tudo, para o estudo de poema e poesia, é necessário saber que ambos têm significados diferentes. Segundo Gens, “além de estar presente nas artes de modo geral, a poesia pode ser encontrada em uma paisagem ou em um gesto de criança, quando se configura como uma dimensão do real e suscita emoções desencadeadas por formas e fatos incomuns que abalam convicções” (2010, p. 7). Já no que diz respeito a poema, esse “é um tipo de composição que se caracteriza por ser um organismo verbal rítmico, um objeto de palavras ditas e ouvidas, não escritas nem lidas” (2010, p. 8).

É importante sabermos que, muitas vezes, para estudar o poema, também é necessário conhecer o poeta, pois o poema é fruto do desejo de seu criador de libertar e compartilhar, através dos seus versos, algum sentimento, seja de amor, dor, reflexão, refúgio, etc. Muitas vezes, para entender o que os versos de um poema querem dizer, o leitor precisa conhecer o estilo do poeta que o escreveu, e assim saberá decifrar que mensagem ele está tentando transmitir para os seus receptores.

Para que o aluno consiga fazer essa relação entre texto e autor, só há uma alternativa: ler. Quanto mais o aluno lê, mais capacita sua formação como leitor, e, para isso, ele precisa de um instrutor que lhe indique textos e lhe ensine a compreendê-los, com isso, se sentirá pronto e empolgado para novas experiências. Blogs de poetas e demais alternativas disponíveis nessa era digital são uma boa opção para esse tipo de atividade, já que “uma das atribuições do ensino de leitura será expor os alunos às possibilidades de criação que a linguagem pode oferecer para além do erro, para além da reprodução, para além das regras” (GENS, 2010, p. 17).

No âmbito desta pesquisa, foram realizadas algumas atividades para formar a bagagem necessária de conhecimentos teóricos que nos permita, mais adiante, pensar nas práticas educacionais relacionadas ao trabalho com a poesia no ensino superior. A primeira delas foi o estudo da “Poética” de Aristóteles, ponto de partida para toda e qualquer pesquisa teórica sobre literatura, que aborda os diversos gêneros da criação poética e suas funções. Por conta disso, não temos como falar sobre o gênero lírico sem citar o precursor de tudo. Aristóteles contribuiu para os estudos teóricos sobre tal gênero, caracterizando algumas formas poéticas e discriminando as diferenças entre os gêneros literários.

A epopeia, a comédia, boa parte da aulética e da citarística fazem parte da arte de imitar, ou mímeses, como é chamada. A arte de imitar é da natureza do homem, que adquire seus primeiros conhecimentos através da reprodução de outros seres. Os poetas, por exemplo,

são considerados grandes imitadores, assim como pintores, dançarinos, atores, pois reproduzem o mundo em suas artes através do meio, do objeto e do modo, que são as três principais características da imitação. Os principais “meios” das artes poéticas são o ritmo, a linguagem e a harmonia, e é através deles que se dá a imitação; os objetos são os homens que podem ser imitados melhor, pior ou igual ao que são na realidade; e os modos, que são dois, o narrativo e o dramático, em que as próprias pessoas imitadas são os autores da ação.

Outra abordagem teórica estudada foi a de Hênio Tavares, que traz em sua *Teoria Literária* as formas clássicas do Sistema Greco-Latino para se estudar o ritmo da poesia. Os pés, como são conhecidos os versos quantitativos puros, são a menor parte da estrutura de um verso, que pode alternar sílabas longas (ARSE) referentes ao tempo forte, e sílabas breves (TESE) referentes ao tempo fraco.

Com suas inúmeras formas, os versos recebem, na teoria grega da versificação, nomes especiais, muitas vezes inspirados nos poetas que os criaram, por exemplo, o verso alcaico era usado por Alceu; o alcmânio consagrado por Alcman; o anacreôntico, por Anacreonte, entre outros. Contudo, segundo o Prof. José Oiticica, “a teoria e codificação dos ritmos só é feita na Grécia e, tão cabalmente, que exauriu o assunto” (OITICICA, *apud* TAVARES, 2002, p. 173). Assim, a apresentação dessa teoria foi simplesmente para ilustrar um procedimento técnico mais antigo de abordagem ao texto lírico que pode, todavia, aparecer em um ou outro estudo de poemas.

Em *Forma e sentido do texto literário*, Salvatore D’Onofrio faz amplas reflexões sobre o gênero lírico. Tudo começa com a palavra “lírica” que vem de “lyra”, um instrumento musical que, segundo ele, os gregos usavam para acompanhar versos poéticos. A partir do século IV a.C., esse termo substituiu a palavra “mélica” (canto/melodia), que era usada para definir poemas curtos e cantados que expressavam os sentimentos dos poetas. “Mesmo mais tarde, quando a poesia lírica deixa de ser composta para ser cantada e passa a ser escrita para ser lida, ainda conserva traços de sonoridade por meio dos elementos fônicos do poema: metros, acentos, rimas, aliteraões, onomatopeias” (D’ONOFRIO, 2007, p. 180).

O gênero lírico continua passando por mudanças ao longo da alta Idade Média, reduzindo-se quase que totalmente ao culto da religião cristã (hinos, salmos, partes da liturgia). Já na baixa Idade Média, a poesia lírica apresenta dois vieses: um nacional e popular, relacionado à vida no campo; e outro de origem culta, a lírica trovadoresca, como ficou conhecida, que se tratava de uma poesia rebuscada, a qual exaltava a figura da mulher idealizada. D’Onofrio segue abordando outras manifestações estéticas de lirismo, o que nos permite verificar a evolução do gênero até as formas atuais, como, por exemplo,

“aprofundando a ética romântica, os poetas simbolistas voltaram ao espiritualismo, tentando descobrir uma alma universal, algo misterioso que estabelece uma correspondência entre os elementos do mundo humano, animal e vegetal” (2007, p. 183).

1.1 Nível gráfico

Aprofundando-se no estudo do poema, D’Onofrio discrimina a análise do nível gráfico, apresentando os aspectos do poema importantes para esse estudo: o título, que, segundo ele, tem “função semelhante à da etiqueta: serve para chamar a atenção do público, fazendo do texto uma mercadoria” (2007, p. 184); a divisão estrófica, que serve, principalmente, para indicar qual a forma poética (soneto, cordel, hino, etc.); a pontuação, destacando o uso de hifens e parênteses; e, por último, a disposição dos versos e das palavras e os espaços em branco, que dão efeitos iconográficos em algumas formas poéticas da contemporaneidade.

Passando agora para o nível fônico, o autor destaca a análise das equivalências posicionais (metro e acentos) e sonoras (rima, aliteração, etc.). A metrificação é a contagem dos pés (partes em que se dividem as palavras do verso) para verificar a composição e a medida do verso.

Para o estudo da metrificação, além da contagem dos pés, é preciso observar o “andamento” do verso, que é dado pelos acentos silábicos, responsáveis pela homofonia rítmica. É sabido que a poética moderna perdeu a consciência do acento qualitativo, prerrogativa do verso greco-romano, em que se distinguíam as sílabas por sua duração (longas ou breves). A divisão silábica atual repousa no acento quantitativo ou de intensidade, segundo o qual as sílabas podem ser tônicas (fortes) ou átonas (fracas) (D’Onofrio, 2007, p. 187).

Já a equivalência sonora refere-se às chamadas figuras de som. A primeira analisada é a rima, que é o que acontece quando há a repetição de um mesmo som na última vogal tônica de um verso. A rima pode ser aguda (para palavras oxítonas), grave (se forem paroxítonas) e esdrúxula (para as palavras proparoxítonas). Além disso, se as palavras rimadas estiverem em posição cruzada (abab), a rima se chama alternada ou cruzada; se estiverem juntas verticalmente (aabb), a rima é emparelhada ou geminada; e se elas se encontrarem umas juntas e outras separadas (abba), será intercalada ou entrelaçada. Caso não haja rima no verso, tem-se o que é chamado de rima perdida ou órfã, indicada pela letra x.

De acordo com a tradição poética, existem vários outros tipos de rima. A rima consoante que se dá com a repetição de fonemas tanto vocálicos quanto consonânticos. Por expansão temos: a rima rica, quando a homofonia chega até a consoante de apoio da última vogal tônica; e a ampliada, quando a homofonia além de atingir a vogal pré-tônica pode também chegar a todos os fonemas, nesse caso ela se torna uma rima idêntica ou lexemática. Já por restrição, temos: a rima incompleta, que se trata apenas da repetição de vogais; e a consonântica, que é apenas a repetição de consoantes. Além disso, uma mesma rima pode ser homofônica e homográfica (com sons e grafia idênticos) ou apenas homofônica (sons idênticos, porém com a grafia diferente). Ainda pode ocorrer a rima interna quando aparece dentro (intraversal) ou entre (interversal) os versos; e coroada quando é produzida pelo eco das palavras.

Além das rimas, a análise de equivalências sonoras também inclui as figuras de palavras que implicam numa repetição de sons, nesse caso há: a aliteração (repetição de vogais ou consoantes), o quiasma (repetição de fonemas ou lexemas externos e medianos), paronomásia (palavras semelhantes no som, mas com sentidos diferentes), e a onomatopeia, que de acordo com D’Onofrio

é a tentativa de estabelecer uma relação estrita e não convencional entre o plano da expressão e o do conteúdo. A imitação natural da coisa significada é dada pela escolha e pela disposição dos fonemas, de modo que o significante (a massa sonora) remeta diretamente para o significado (a imagem mental) (2007, p. 193).

Ainda no nível fônico podemos encontrar o *enjambement*. Todo verso no discurso poético contém uma pausa fônica e semântica contida em sua palavra final (a fônica dada por metros, acentos e rimas, e a semântica pela estrutura da expressão e do conteúdo), ou seja, essas pausas ocorrem geralmente no final do verso, no entanto no caso do *enjambement* há uma quebra dessas rimas. Em outras palavras, “a pausa fônica final do verso separa aquilo que sintática e semanticamente é inseparável – o sujeito do verbo, o verbo de seu sujeito, o adjetivo do substantivo, o artigo no nome” (D’Onofrio, 2007, p. 194). No terceiro verso do poema “Innania Verba”, de Olavo Bilac, encontramos um caso de *enjambement*:

Quem o molde achará para a expressão de tudo?//
 Ai! **Quem há de dizer as ânsias infinitas**
Do sonho?// e o céu que foge à mão que se levanta?//

Nesse caso, o núcleo do objeto direto (ânsias) se separa do seu complemento nominal (do sonho). A abordagem de D’Onofrio faz ver o quanto, para o estudo de um poema, é importante compreender termos como metro, acentos, pausas, rimas, aliterações, ritmo e paronomásia. Ele faz uma síntese de tudo:

O *metro*, de um lado, segmenta as palavras em sílabas, estabelecendo sons e pausas, mas, de outro, não destrói a unidade lexical e semântica do vocábulo; os *acentos*, sinais distintivos da abertura ou da intensidade vocálica, na versificação, são distribuídos uniformemente, igualando todas as sílabas acentuadas; a *pausa*, reforço fônico do corte sintático-semântico do discurso normal, em poesia serve para separar o que o sentido denotativo une; a *rima* cria uma identidade fônica entre as palavras, mas não lhes destrói a diferenciação semântica no plano denotativo (a conotação, especialmente nas rimas “motivadas”, pode estabelecer uma relação de homologia entre som e sentido); a *aliteração* constrói uma cadeia paronomásica, sendo o som um eco do sentido, mas, se os fonemas aliterados deixam de ser percebidos foneticamente como distintos, eles também não existem independentemente do contexto lexical; o *ritmo*, que resulta da conjunção desses vários elementos constitutivos do verso, pode ser definido como “uma periodicidade percebida” que, pela sucessão alternada de sons tônicos e átonos, acentua a unidade melódica dos versos, sem destruir-lhes, porém, as diferenciações semânticas (2007, p. 195).

1.2 Nível lexical

Partimos agora para o próximo nível, o lexical. Nele D’Onofrio estuda o uso das palavras pelos poetas no texto literário, e isso é possível através das análises dos metaplasmos e da escolha lexical. O metaplasmo se trata de modificações morfológicas ocorridas nas palavras, e essas mudanças podem ser: acréscimos de elementos no início (prótese ou prefixação), no meio (epêntese ou infixação) ou no fim da palavra (paragoge ou sufixação); supressão ou exclusão de algum elemento no início (aférese), no interior (síncope) ou no fim da palavra (apócope); ou ainda uma inversão desses elementos chamada de metátese, que consiste em trocar a ordem dos fonemas em uma palavra.

Quanto à escolha lexical, esta nada mais é que a escolha das palavras feita pelos poetas e, para isso, muitas vezes eles fazem uso de neologismos (criação de novos termos) ou de arcaísmos (palavras ou expressões fora de uso), além de uma determinada categoria gramatical. A junção dessas características formará uma rede de equivalências lexicais. Ao optar por uma categoria gramatical, o poeta sugere a percepção de aspectos morfológicos como número, gênero, tempo verbal, modo verbal, aspecto verbal e substantivo, o que pode se tornar num elemento de significação numa obra literária.

A palavra (poética) nega a probabilidade estatística, frustra a expectativa que essa probabilidade estatística suscita entre nós, e atesta ao mesmo tempo a escolha que cada poeta faz das palavras-chave, que determinam seu mundo. É, pois, verdadeiramente, o léxico que traz a informação, e a sintaxe está subordinada a ele por princípio (DUFRENNE, *apud* D'ONOFRIO, 2007, p. 199).

1.3 Nível sintático

Esse nível se dá a partir do estudo das metataxes, que são mudanças no discurso que criam ambiguidade sintática a partir do uso das figuras de gramática, de sintaxe ou de construção. Elas podem ocorrer por acréscimo, por supressão, por substituição ou por inversão da ordem de distribuição dos vocábulos, a começar por:

1. Metataxe por acréscimo - de uma forma geral trata da expansão dos sintagmas, representada por: repetição, digressão, polissíndeto, pleonasma e perífrase, suas principais figuras retóricas. A repetição (que pode ser de palavras, sintagmas ou frases) é dividida entre: poliptoto, que é repetição de uma palavra flexionada de diversas formas; enumeração, a qual se trata do acúmulo de apostos ou atributos com relação de contiguidade; gradação, que é a repetição de palavras acrescentando ou diminuindo ideias relacionadas a elas; sinonímia, repetição de sinônimos; e, por último, paralelismo, que é a repetição de estruturas sintáticas quanto ao ritmo.

Outras representações desse tipo de metataxes são: a digressão, que, através de parênteses ou travessões, acrescenta comentários relacionados aos termos principais da frase ou período; o polissíndeto, que é a repetição excessiva de um termo causando a fusão destes; o pleonasma, que consiste no uso de palavras de forma desnecessária para evidenciar uma mesma ideia; e perífrase, que ocorre quando se explica um termo com muitas palavras quando se poderia usar apenas uma.

2. Metataxe por supressão - é definida pelo ato de “condensação”, o qual é caracterizado por: elipse, que é a omissão de uma palavra; zeugma, que é a falta de necessidade na repetição de um termo quando esse já foi expresso anteriormente; anacoluto, o qual significa a omissão de um termo que antecede outro, ou uma mudança repentina na ordem da frase; reticência, que expressa graficamente a continuidade de uma frase quando algo ainda não terminou de ser dito; preterição, uma contradição no discurso quando não se quer falar daquilo que já está sendo dito; e assíndeto ou parataxe, que consiste na eliminação de elemento de uma frase.

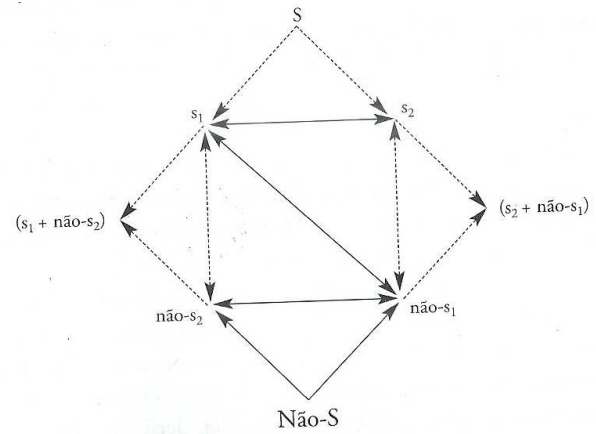
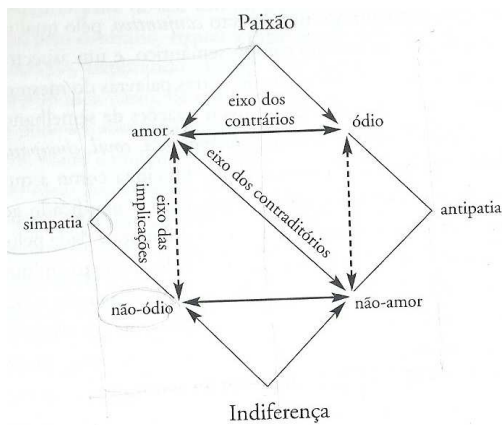
3. Metataxe por substituição - é representada pela troca de uma classe gramatical por outra, conhecida por enálage, que se divide entre: silepse, sua figura mais utilizada que é

identificada quando a concordância dos termos se dá pelo seu significado, não pelas regras gramaticais. A silepse pode ser de gênero, número, pessoa e de categoria gramatical, e ainda pode interferir na noção de tempo de uma oração, quando, por exemplo, se usa um termo no passado sendo que este está numa narrativa no presente; e antonomásia, encontrada principalmente na poesia épica e no estilo oratório, substitui o nome próprio de algo por termos que consistem em características particulares deste.

4. Metataxe por inversão - é representada por figuras de construção e de estilos. O hipérbato, uma das figuras de construção, consiste na troca da ordem natural dos elementos frasais e pode ser provocado pela: tmesse, quando são acrescentados termos estranhos entre componentes inseparáveis; anástrofe, troca de ordem entre o determinante e o determinado; e prolepse, antecipação de um termo em relação a outro. Outra figura de construção é o quiasma, que remete a um elemento da frase, mas de maneira inversa. Quanto às figuras de estilo temos: interrogação, que se torna uma figura quando, em vez de corresponder a uma dúvida e provocar uma resposta, expressa um sentimento do enunciante, como dor, medo, etc.; apóstrofe, que, segundo o autor, serve para “expressar uma emoção viva e profunda que de repente invade o espírito do narrador” (D’ONOFRIO, 2007, p. 206); epifonema, uma reflexão curta que expressa uma sentença moral; e, por fim, hipotipose, que é a descrição em detalhes de um acontecimento, como se fosse uma cena de teatro.

1.4 Nível semântico

Quanto ao nível semântico, D’Onofrio, em seu texto, aborda inúmeros fatores. O primeiro a ser analisado são os semas, unidades de sentido de uma palavra de caráter opositivo, ou seja, a distinção de um sema para outro é relacionada através de suas semelhanças ou diferenças. O conjunto de dois ou mais semas é denominado semema. Existe uma série de relações sêmicas, as quais, para melhor organizar, D’Onofrio distribui em um octógono semiótico, o qual, por sua vez, representa, por meio de uma figura, os três eixos semânticos formados a partir dos semas: o eixo dos contrários, que seria o sentido oposto do sema analisado; o contraditório, que é um termo incoerente entre esses semas; e o das implicações, que seria um meio termo aplicado entre o contrário e o contraditório. Entre esses eixos, ainda pode haver um sema neutro em relação aos outros, pois não estabelece com eles nenhuma significação direta. Observemos:



Além de ser considerado o mais importante, o nível semântico também é o mais extenso, pois apresenta inúmeros fatores a serem analisados quando se aborda um poema. Um deles é o aspecto conjuntivo, que ocorre quando uma palavra se relaciona a outra de mesmo campo semântico; e o outro é o aspecto disjuntivo, quando a mesma palavra se diferencia de outras pertencentes ao mesmo campo semântico. O “núcleo sêmico”, por sua vez, é uma parte do significado de um lexema que não muda independente do contexto em que é trazido. Esse núcleo só pode ser encontrado através do dicionário, que é onde está o modelo padrão ou sema invariável.

Os significados variados aplicados em um lexema através do seu contexto formam um conjunto, o “sema contextual”. Essas variações de sentido estão sujeitas a pressões sintagmáticas, ou seja, a formação de um novo sema é produzida pela união de dois ou mais semas nucleares. Então, o que difere um sema nuclear de um sema contextual é que o sema nuclear é definido pelo sentido particular apresentado pelo lexema, independente da forma como vai ser usado, e o sema contextual resulta da junção de dois ou mais lexemas.

Esses “semas contextuais” podem ser representados por classemas, que consistem na repetição de um mesmo sema contextual, só que expressado de maneiras diferentes, podendo-se afirmar que “todo clasema é um sema contextual, mas nem todo sema contextual chega a ser um clasema” (D’ONOFRIO, 2007, p. 211). Quando há uma sequência de classemas há, então, uma isotopia, que tem a função de formar um plano comum de sentido. A possível ocorrência de isotopias diferentes é chamada de plurisotopia.

Dando continuidade ao estudo do nível semântico, temos o “metassemema”, o qual se trata de um tropo que consiste na substituição de um semema por outro. Para que isso aconteça, é necessária a modificação dos semas que compõem esse semema, no intuito de que haja uma troca de sentido de um contexto para o outro, destacando as semelhanças semânticas existentes entre os elementos modificados.

Os “metassememas” também podem ser chamados de “figuras de estilo”, e uma delas é a metáfora, que “pressupõe, portanto, a existência de um texto (de dois lexemas, pelo menos) e de um contexto, que aponte a incompatibilidade (transição inesperada e surpreendente de um signo para outro)” (D’ONOFRIO, 2007, p. 213). Existem tipos variados de metáforas, e os principais são: por predicação verbal; predicação nominal; adjetivação; por adjunto adnominal; adjunto adverbial; por aposição; metáfora por dupla substantivação; por coordenação; metáfora por comparação; por alegoria ou signo; por alusão; temporal; espacial; e a metáfora sinestésica.

A metonímia é a troca de um termo por outro quando estes estão relacionados entre si, ao contrário do que ocorre na metáfora, em que os novos sentidos dados aos objetos são de naturezas diferentes. A metonímia pode ocorrer por meio da troca da causa pelo efeito, do continente pelo conteúdo, do instrumento pelo artista, do símbolo pelo significado, do elemento físico pela qualidade psíquica, entre outros. Em outras palavras,

Roman Jakobson, operando com os conceitos de *similaridade* e *contiguidade* semântica, encontrou a diferença específica que distingue a metáfora da metonímia. A primeira figura de estilo é construída por uma operação de seleção ou escolha: o poeta, lançando mão de reserva de termos que a língua possui, transfere, por associação analógica, um sentido de um lexema por outro. Assim, por exemplo, uma choupana é chamada de *toca*, substituindo-se o clasema humano pelo clasema animal. A metonímia, diferentemente, é um tropo construído não por similaridade, mas por contiguidade semântica: chamar a choupana de *palha* significa apenas denominá-la pelo material que é construída (D’ONOFRIO, 2007, p. 220).

De mesma natureza da metonímia, a sinédoque consiste em relacionar intimamente dois objetos fazendo o acréscimo ou redução de semas. Isso pode ser feito por meio de dois tipos de mecanismos sinedóquicos: o de decomposição do todo pela parte ou vice-versa, e o de decomposição do gênero pela sua espécie ou vice-versa. Levando em conta esses dois tipos, temos quatro formas de sinédoque: a primeira, chamada de sinédoque particularizante, que se dá pelo emprego de uma parte pelo todo; a segunda, também denominada sinédoque particularizante, se dá por meio da troca da espécie pelo gênero; a terceira, chamada sinédoque generalizante, que é formada pela relação entre um todo e suas partes, e pela troca do uso do plural pelo singular; por fim, tem-se também a sinédoque generalizante, mas que faz uso de um gênero em relação às espécies.

A “redundância” é a insistente repetição de uma expressão com intuito de reforçar uma ideia que está sendo exposta, e, no estudo das metataxes, é chamada de pleonismo. Já o “eufemismo” constitui-se na substituição de uma expressão desagradável ou inconveniente

por termos mais agradáveis, porém com o mesmo sentido, a fim de causar um menor impacto a quem ouve. A “litotes”, como diz o autor, “é formada por supressão de semas, dizendo-se a menos do que a circunstância exigiria. Em vez de ‘é esperto’, dizemos ‘não é nada tolo’” (2007, p. 228). A “ironia” nada mais é que o uso de termos que expressam o contrário do que se quer dizer. E a “hipérbole”, que é o exagero da realidade das coisas.

Não só a redundância e o eufemismo, como também as outras figuras de estilo estudadas são de grande importância no estudo de um poema, pois exigem grande conhecimento de mundo tanto por parte do poeta, de modo a que possa fazer jogos com as palavras, como por parte do leitor, uma vez que esse se propõe a refletir sobre os sentidos de um poema.

Salvatore D’Onofrio finaliza seu texto caracterizando as formas líricas. Dentre todas, as de maior sucesso são: hino, ode, elegia, canção, cantiga, soneto, balada, rondó, rondel, vilancete, redondilha, madrigal, epigrama e haicai. Além das formas já citadas, a tradição cultural também faz uso de outras modalidades poemáticas chamadas de “construção estrófica peculiar” ou de “conteúdo temático”. Essas formas são: a bucólica, o caligrama, a epístola, a lira, a oitava, o panegírico, a parábola, a quadra, a rapsódia, a sátira, a sextina e o terceto.

Desviarei um pouco da estrutura do gênero lírico, e partirei agora para a poesia brasileira. Essa que tem um traçado histórico não muito longo, se comparado ao das artes europeias, pelo simples fato do Brasil ser um país com pouco mais de 500 anos. A literatura brasileira não é vista com bons olhos por alguns, sendo considerada de má qualidade. Quanto às críticas de péssimo gosto que rodeiam nossa arte, Alexei Bueno diz que

a pior delas, sem dúvida, é fruto da ideologia do progresso, essa noção da história e da humanidade como uma superação perene que invadiu o Ocidente a partir do século XVIII. Levada ao domínio da arte, tal postulação é das mais desastrosas, criando a ilusão de que o mais recente é sempre superior ao anterior, visão muito fortalecida pela vivência cotidiana do capitalismo tecnológico que é a nossa, no qual, inclusive com certa obsolescência programada, os bens de consumo se superam e se eliminam em rapidez cada vez mais vertiginosa. A questão é que um poema, uma sinfonia, uma pintura, uma igreja, não são celulares ou geladeiras, cada vez mais rapidamente atropeladas por seus congêneres da “última geração”. Só um parvo julgaria que o Modernismo é intrinsecamente superior ao Romantismo, do mesmo modo que esse é superior ao Barroco, e assim por diante. (...) Esse fenômeno, que sempre nomeamos como ilusão do privilégio da contemporaneidade, se é filosoficamente absurdo, é criticamente desastroso. Nunca existiu homem que nunca viveu na contemporaneidade, todo ser está condenado a viver nesse átimo que é a atualidade, o único tempo que existe, e julgar que tal atualidade é muito superior a outra é mais um resultado da ideologia do progresso sobre a qual falamos (2007, p. 11).

Com isso conclui-se que não existe época superior à outra, e isso se aplica à literatura. Todas as suas fases tiveram seus tempos de glória, e, conseqüentemente, têm o seu valor. Por esse motivo, é importante que ao falarmos em letramento lírico, o qual veremos de forma aprofundada mais adiante, estamos falando no lirismo como um todo: todas as épocas, estilos, estética, etc. Claro que, em alguns períodos, a produção lírica foi muito mais intensa que em outros, mas todos merecem atenção.

Não é fácil dizer qual o momento exato que foi iniciada a produção lírica no Brasil, mas pode-se calcular que o pioneiro disso foi o padre José de Anchieta, com sua *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, que guardava, além de muitos outros textos, poesias escritas em latim, português e tupi. No entanto, sua produção lírica não foi muito extensa, ao contrário de Gregório de Matos, que, segundo Bueno, já depois do período renascentista, foi

sem qualquer dúvida o primeiro grande poeta do Brasil e o maior do período barroco, representa, para qualquer apreciação crítica, um problema dos mais complexos. Nada tendo publicado em vida, como era comum para autores da Colônia no período, sua obra chegou até nós em numerosos códices manuscritos, que, para além de infinitudes de variantes textuais, não trazem maiores garantias de autoria (...). Além do problema da autoria, a obra recolhida em nome de Gregório de Matos é rica em traduções e paráfrases, especialmente de poetas espanhóis (...) (2007, p. 21).

Além do “Boca de inferno”, como era conhecido Gregório de Matos, Manuel Botelho de Oliveira também é um dos poetas barrocos mais lembrados. Além do período barroco, no arcadismo também tivemos poetas muito significativos para a nossa literatura, como Cláudio Manoel da Costa, Basílio da Gama, Frei José de Santa Rita Durão, dentre tantos outros. E assim o Brasil vai atravessando os seus demais períodos literários, romantismo, parnasianismo, simbolismo, pré-modernismo, modernismo, e chega até os dias de hoje com um grandioso repertório artístico, que foi se acumulando ao longo desses mais de 500 anos e que, a cada dia, integra novos poetas como parte do patrimônio que é a poesia brasileira.

2. A PRESENÇA DO POEMA NA SALA DE AULA

O estudo de poemas em sala de aula, geralmente subordinado aos conteúdos de Literatura Brasileira, ocorre com pouca frequência, gerando deficiências no letramento lírico, o que acarreta em insegurança dos alunos para realizarem, de forma independente, a leitura de poesia. O interesse pelo gênero lírico que deveria ser despertado nessa fase da formação escolar não acontece, e, assim, a fruição da poesia fica cada vez mais distanciada dos leitores comuns. Por isso, o poema acaba, de um lado, restrito ao público específico das licenciaturas em Letras e, de outro, caracterizado como um gosto típico do público mais culto ou erudito.

O que quero dizer é que trabalhar com o gênero lírico nas salas de aula, sejam das escolas ou das universidades, traz inúmeros e bons resultados, e despertar a imaginação dos alunos, por exemplo, é um deles. Porém, as escolas brasileiras baseadas nas estruturas metodológicas impostas pelo ministério da educação e por toda uma classe elitista que comanda a formação educacional de crianças e adolescentes enquanto jovens estudantes, não priorizam o trabalho com textos literários, dando mais “importância” aos padrões e às normas da gramática, sendo que essas ainda são exploradas de forma mecanizada, formando, então, alunos que, em vez de aprenderem o conteúdo, apenas memorizam para as avaliações.

Esses jovens, que crescem com base numa metodologia decorativa e não instrutiva, poderiam estar vendo todos esses conteúdos, que são transmitidos durante o ano letivo, de maneira mais dinâmica, o que tornaria a aprendizagem mais saborosa e eficaz. No entanto, para que seja feita uma reformulação na estrutura curricular das escolas no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa (incluindo Literatura e Redação) é necessário muito tempo e muita discussão sobre o assunto, pois isso não é feito do dia para a noite. É preciso grande planejamento para que não corra o risco de piorar, ao invés de melhorar. Bernardes e Mateus comentam sobre a importância disso:

Manter obstinadamente os mesmos métodos e os mesmos objetos que nortearam o ensino da literatura ao longo dos últimos anos é dar argumentos àqueles que desconfiam das suas potencialidades educativas. É necessário evitar demagogias utilitaristas; mas é também muito conveniente que o ensino da literatura deixe de ser encarado como um ritual decorativo e seja colocado ao serviço de desígnios concretos, cuja importância possa ser percebida mesmo por quem não é profissional da educação (2013, p. 16).

A formação cultural do indivíduo e da sociedade pode interferir de tal forma no gosto de uma pessoa por poemas que, segundo Gens, devido aos preconceitos presentes na sociedade, a leitura de poesias é algo que acaba, geralmente, ficando restrito ao universo

feminino, pois a sensibilidade exigida para a apreciação deste gênero é dita como algo permitido apenas para mulheres, o que afasta o público masculino da magia do gênero lírico. Pior é que, além desses fatores já citados que priorizam a leitura de poemas para uns, há mais um fator que causa esse efeito de exclusão, que é a linguagem rebuscada utilizada para a criação de grande parte dos poemas, tornando-os de difícil compreensão, e fazendo com que os leitores classifiquem esse tipo de texto como feito apenas para pessoas cultas. Sobre isso, Christina Ramalho diz que

privilegiando a linguagem simbólica, o poema exige leitores mais maduros, com sensibilidade aguçada para perceber imagens, efeitos sonoros, metáforas, representações simbólicas, etc. Nesse sentido, dadas as precariedades no âmbito das práticas de leitura observadas em nosso país, o poema perde seu potencial como texto sedutor, que deslumbra, comove e faz pensar, para se tornar quase um entrave na rotina escolar e mesmo na universitária (2014, p. 336).

O fato de os textos literários, incluindo os líricos, terem linguagem rebuscada, muitas vezes por conterem vocabulário antigo, como é o caso dos poemas escritos do século XVI a metade do século XX, impede que os alunos e até mesmo os professores sintam vontade de lê-los. No entanto, é necessário instigar esses jovens a terem contato com poemas, independente da época em que foram escritos, pois à medida que vão fazendo, vão compreendendo, enriquecendo seu vocabulário, além de viajarem por um mundo até então desconhecido por eles, pois “o poema reivindica menos descrições gramaticais do que uma investigação de base linguística na qual o leitor poderá reviver uma experiência perdida já entre as palavras, as coisas e os ritmos do universo” (GENS, 2010, p. 5).

É fato que, a estrutura de um texto do gênero lírico não é tão fácil de interpretar como outros tipos de texto, o narrativo, por exemplo, pois o poema tem em si todo um conjunto de aspectos, como época, estilo, temáticas, etc., que se faz necessário na hora de se fazer uma análise. Para um leitor interpretar um poema é necessário ter rico vocabulário, e também certa capacidade de imaginação, o que o ajuda na hora da produção textual. Sendo que “através da literatura, os alunos (passiva ou ativamente) aprendem, enfim, a usar a língua nos seus diferentes matizes e não apenas a servir-se dela como instrumento de comunicação imediata e funcional.” (BERNARDES, MATEUS. 2013. p 16).

O papel do professor, nesse caso, é fundamental, pois ele é tido como principal mediador da leitura, fazendo-se necessário que esteja sempre atualizado em relação ao gênero lírico. Para isso é preciso que ele se mantenha sempre em contato, tanto com conteúdos

teóricos, como com autores, seja da nova ou da antiga geração da poesia universal. E é dentro da faculdade que deve iniciar essa íntima relação entre o professor de literatura e o gênero lírico, e a partir daí esses profissionais terão conhecimento suficiente para apresentar a poesia a seus alunos na sala de aula. Quanto a isso William Cereja diz que

independente da forma como o professor conduz e desenvolve um projeto de leitura na escola em que atua (se por meio de provas, de debates, de trabalhos criativos, etc.), é relevante o papel que ele desempenha como orientador de leitura e como formador de leitores e do gosto literário (2005, p. 23).

Stella Maris, por sua vez, em seu ensaio *Leitura e Mediação Pedagógica*, fala sobre métodos que podem ajudar a diminuir a distância entre professor e aluno, ensino e aprendizagem, para que esses novos leitores saibam relacionar as informações contidas em um texto com seu conhecimento próprio de mundo:

Para desenvolver a zona de desenvolvimento potencial, o aprendiz necessita da ajuda de alguém mais experiente que atue em sua zona de desenvolvimento proximal: o que ele não pode fazer só, o fará com a ajuda de outro. Assim sendo no contexto da leitura, a mediação exige do professor grande interação com o aluno e com o texto, a compreensão do seu papel social docente e, ao mesmo tempo, conhecimentos sobre processos interativos, o que implica uma formação continuada e a percepção da necessidade de realizar a mediação (MARIS, 2012, p. 91).

Ainda que Maris tenha como foco o texto em prosa, percebe-se ser produtivo ampliar sua proposta ao texto lírico, uma vez que a ampliação do nível de informação de um aluno de modo geral também se faz importante no processo de letramento lírico, ou seja, o incentivo da leitura como um todo é de grande importância, independente se é um texto narrativo, dissertativo, informativo, lírico, etc., o mais importante é trabalhar com os alunos novas propostas de letramento para que eles sejam capazes de selecionar suas próprias leituras, tornando-se, assim, leitores assíduos e independentes.

No entanto, mesmo sabendo que o hábito da leitura de um texto do gênero lírico traz inúmeros benefícios que ajudam no desenvolvimento cognitivo de um estudante, e das grandiosas expectativas positivas que aparecem nos PCNs de se trabalhar o letramento lírico nas salas de aula do país, não vemos na realidade das escolas brasileiras e das faculdades de Letras grande envolvimento com o assunto, deixando de lado o destaque que o ensino de poesia merece. Christina Ramalho comenta justamente sobre isso, quando diz que

a amplitude do potencial reflexivo que a poesia possui, como linguagem que é, permite que sua presença nas salas de aula, sob forma de poemas, seja encarada como um recurso importante no sentido de se interferir na qualidade do letramento lírico, incrementando o acesso dos leitores de poemas a esse potencial. Contudo, ainda que a poesia convide à viagem, no plano do cotidiano acadêmico, o poema vem, em geral, sendo tratado como um problema (2014, p. 334).

Tive a experiência de participar de alguns projetos que tinham justamente essa finalidade: a de levar para jovens estudantes o mundo da literatura de maneira interativa, para mostrar que é possível ensinar e se divertir ao mesmo tempo, se houver a união de todos. Foram dois projetos sequenciais, o primeiro “Poetas Modernos na Escola” (2013) e o segundo “Poetas Modernos na Escola II” (2014). A proposta era apresentar para os alunos da Escola 28 de Agosto, localizada na cidade de Monte Alegre, sertão de Sergipe, as gerações modernistas e seus principais poetas, mas, não com a metodologia a qual estamos acostumados, e sim por meio de apresentações de teatro, sarau, jogos, etc. A proposta deu tão certo que virou notícia em jornais da região, virando exemplo para outras instituições.

Alunos do curso de Letras da UFS saíram de Itabaiana em direção a Monte Alegre, acompanhados pela professora Christina Ramalho, dispostos a tentar despertar nesses jovens estudantes o gosto pela literatura e mostrar para eles que poesia não escolhe gênero, raça ou cor, que poesia é livre pra ser desfrutada por todos, independente de idade ou religião. O evento, em suas duas edições, durou um dia inteiro, mas para que tudo fosse possível houve a união entre estudantes, tanto da UFS como da escola, de professores de todas as áreas, e também da comunidade, como os familiares dos jovens e moradores dos arredores da instituição.

Outro projeto que serve de exemplo para novas possibilidades de discutir poesia brasileira junto com jovens estudantes foi a oficina sobre Castro Alves, apresentada para o 2º ano “A” do Ensino Médio do Colégio Estadual Murilo Braga, que tinha como principal objetivo mostrar a vida e a obra do autor por meio de suas vertentes (lírica-amorosa e social e humanitária), e apresentar para os alunos alguns de seus belíssimos poemas e o por que ele ficou conhecido como “o poeta dos escravos”. Os alunos participaram da apresentação declamando poemas e destrinchando-os com a minha ajuda, a de Jessica Mayara (minha parceira de apresentação) e da professora Claudinice que também estava presente. Esse projeto resultou no artigo ““O ‘ADEUS’ DE TERESA”, DE CASTRO ALVES, E “TERESA”, DE MANUEL BANDEIRA NA SALA DE AULA” apresentado e publicado no SENALIC.

Outro acontecimento que acabou se tornando um grande evento e exemplo de letramento lírico foi a “I Noite de Gala da Poesia Contemporânea”, que aconteceu em novembro de 2014 no auditório da UFS, *campus* de Itabaiana, e que contou com a colaboração de graduandos da própria universidade, de alunos da rede pública e particular do estado, de seus professores, e de tantas outras pessoas da cidade, como comerciantes, que ajudaram a fazer o evento acontecer. Houve ainda a presença de poetas reconhecidos em nível nacional, e também a presença de graduandos dos demais cursos da nossa universidade. O projeto tinha como objetivo divulgar a nova poesia brasileira, expondo as obras e seus poetas, a maioria desconhecidos, para que se tornassem do conhecimento de todos os que estavam presentes.

Mas antes de todos esses projetos, ainda em 2012, participei, em parceria com Éverton Santos e Christina Ramalho, da VII OCMEA com a oficina “POESIA E MPB”. Nela apresentamos para o público, alunos do ensino médio de escolas públicas, a ligação entre a música popular brasileira e a poesia através da obra dos TRIBALISTAS, que foi uma parceira que deu certo entre Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown e Marisa Monte. Com o projeto mostramos que a música muitas vezes é apenas uma poesia acompanhada de belas melodias, e que elas estão mais próximas de nós do que imaginamos.

Outra proposta para ajudar no letramento lírico de jovens estudantes é o livro *Poetas da escola*, desenvolvido para servir como suporte para que professores e alunos pudessem participar da 2ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*, fruto de um projeto desenvolvido numa parceria do Ministério da Educação (MEC) com a Fundação Itaú Social (FIS). Esse material também pode ajudar professores de Língua Portuguesa de qualquer escola a produzirem atividades criativas, por meio de uma sequência didática trazida no livro para ser utilizada ao longo de todo o ano letivo. O livro traz a seguinte apresentação:

As atividades propostas neste Caderno visam à apropriação, por parte de crianças e jovens, da linguagem e das palavras como meios de comunicação e de expressão da criatividade. São brincadeiras sérias, na medida em que exigem treino de leitura e percepção; e também divertidas, porque a poesia permite que se brinque com as palavras. Ler e produzir poemas pode ser uma atividade lúdica, criativa e original. Brincar de poesia é exercício para uma vida – quanto mais se sabe, mais se quer descobrir e aprender. É um exercício de perceber o que se diz, como se diz ou se escreve e, ainda, como se busca levar o leitor a interpretar o sentido (2010, p. 20).

Todo professor sabe que não é fácil criar uma aula fora do padrão, que seja criativa, e que proporcione interação entre professor e aluno. Para que isso seja possível, esse

profissional necessita de suporte, que pode vir de materiais como o apresentado no parágrafo anterior, ou de aulas instrutivas que ele venha a ter quando ainda estiver na graduação. Se os mestres dos atuais graduandos, que futuramente ocuparão seus lugares nas salas de aula, se empenharem a produzir, junto com eles, atividades diferenciadas que abordem os conteúdos impostos nas ementas, provavelmente, esse, que hoje está no papel de aluno, utilizará das mesmas metodologias inovadoras de ensino quando também forem professores e mediadores da leitura.

3. A SONDAGEM COMO INSTRUMENTO PARA O LETRAMENTO LÍRICO

Tal como se comentou na introdução deste trabalho, para refletirmos sobre a presença do poema em salas de aula de graduação em Letras, foi elaborado um teste de sondagem cujo objetivo era, especificamente,

verificar o grau de conhecimento dos alunos do terceiro período do curso de Letras Português da Universidade Federal de Sergipe *Campus* de Itabaiana em relação ao que diz respeito a literatura brasileira, mais especificamente a lírica brasileira, pois estes estão iniciando a disciplina Literatura Brasileira I. A partir dos resultados obtidos por meio do levantamento sólido dos dados sobre as práticas relacionadas ao trabalho com o poema em sala de aula (em nível de graduação), iremos repensar essas mesmas práticas e propor atividades que contribuam para aprimorar e estimular o processo de letramento lírico e o gosto pelo poema, além de incrementar a formação do profissional de Letras no que tange às suas atividades futuras como docente.

Partindo da sondagem efetivamente realizada, serão apresentadas, no decorrer desse capítulo, todas as tabelas que referenciam as respostas dadas pelos alunos, para que sejam analisadas e comentadas. E, por último, verificaremos os comentários e sugestões que esses alunos fizeram, para que, futuramente, sejam discutidas propostas de melhoria no que diz respeito ao ensino de literatura, mais especificamente, letramento lírico, nas salas de aula do curso de Letras da UFS.

3.1 Dados gerais

Período em 2015.2	Número real de alunos	Número de participantes	Sexo F	Sexo M	Não identificado	17 A 20 anos	21 A 25 anos	26 A 30 anos	31 A 35 anos	Acima 36 anos	Não indicou faixa etária
3º.	35	25	20	4	1	10	7	3	2	3	0

Primeiramente, para a análise dos quadros, é necessário observar os números de uma maneira geral. Como se pode ver, do total de 35 alunos do 3º período, 25 participaram do teste, o que representa 71% da turma. Dos 25, nota-se também que 20 são mulheres, o que acaba reforçando ainda mais os comentários provenientes de uma tradição patriarcal e preconceituosa de que o curso de Letras se destina ao público feminino. No entanto, não podemos deixar passar em branco os 4 alunos que se identificaram como sendo do sexo masculino, dado que ratifica que nem o curso de Letras, nem outro qualquer, é especificamente feito para um único gênero.

Na segunda parte do quadro, onde pedimos para que os estudantes identificassem suas idades, percebemos que a maioria é muito jovem, pois se encontram na faixa etária entre 17 e 20 anos. Mas o que chama mais atenção são os 3 alunos que afirmaram ter acima de 36 anos, o que é muito bom, pois estes podem ser pessoas que, ou resolveram estudar depois de muito tempo longe da sala de aula, ou que já se encontram numa segunda ou terceira graduação, podendo até trazer experiências como professores. Essa diferença de idade em uma turma, no meu ponto de vista, é positiva, pois possibilita a troca de conhecimentos e experiências entre gerações diferentes.

Gosta de ler poemas?	Sim F	Sim M	Sim NI	De vez em quando F	De vez em quando M	De vez em quando NI	Não F	Não M	Não NI	NR F	NR M	NR NI
3º.	6	2	0	13	2	0	1	0	1	0	0	0

Nesse quadro solicitou-se que os alunos dissessem se gostam ou não de ler poemas e, caso sim, com que frequência. Das 20 mulheres da turma, treze gostam de ler de vez em quando e 6 disseram que sim, gostam. Dos alunos homens, 2 afirmaram gostar de ler poemas, o que, configura 50% do total. O mais importante é que, independente dos números, a poesia está presente na vida desses alunos, mesmo que com mais intensidade para uns do que para outros.

Você escreve poemas?	Sim F	Sim M	Sim NI	Não F	Não M	Não NI	Possui, em sua biblioteca, livros de poemas?	Sim F	Sim M	Sim NI	Não F	Não M	Não NI
3º.	5	1	0	15	3	1	3º.	10	2	1	10	2	0

Considero positivo o resultado da primeira pergunta do quadro acima, pois ao todo temos 6 alunos na turma que escrevem poemas (24% do total que respondeu ao teste). Com isso temos a certeza de que é preciso incentivar ainda mais esses estudantes a terem contato com a poesia, pois ajudará com que tenham mais prazer e criatividade para escreverem os seus, e para que os outros, quem sabe, também tomem gosto pelo ato. E, independente se escrevem apenas poesia ou não, é muito importante incentivar jovens a ler e a escrever seus próprios textos, sejam eles do gênero lírico, narrativo, ou qualquer outro.

Estimular alguém a ter o hábito da leitura é sempre bom, principalmente se for feito desde cedo. E o gosto pelas palavras pode vir de alguém da família, um professor, ou com a presença de livros em casa. Foi a partir daí que surgiu a pergunta: *Possui em sua biblioteca livros de poemas?* As mulheres ficaram divididas entre 50% sim e 50% não. O mesmo aconteceu com os homens. O aluno não identificado também respondeu que sim, tem livros

de poemas em sua casa. Com a presença desses livros em seus lares o próximo passo para que a leitura deles seja feita é, como já foi dito anteriormente, a influência de alguém, como um professor ou um familiar, ou até mesmo interesse próprio do aluno.

3.2 Etapa 1: aspectos teóricos relacionados ao gênero lírico

3.2.1 Quadro A:

O enunciado da questão pedia que os alunos assinalassem um X no campo correspondente à opção que melhor expressasse seu conhecimento acerca do gênero lírico e de suas respectivas categorias teóricas. O quadro trazia muitas questões, mas também disponibilizava uma série de alternativas que melhor representasse o seu saber, mas para isso eles precisavam ser o mais sinceros possível, independentemente se a resposta seria positiva ou negativa. Claro que esse detalhe é de fundamental importância em todo o trabalho, afinal, se não houver sinceridade por parte dos alunos, a veracidade dos dados se tornará automaticamente duvidosa. Vejamos o quadro abaixo:

Descrição de atividades relacionadas à leitura e à fruição de poemas/ Capacidade do/a graduando/a em Letras de realizar determinados procedimentos de leitura de poemas	Tenho extrema facilidade em...	Tenho relativa facilidade em...	Tenho alguma dificuldade em...	Tenho muita dificuldade em...	Tenho extrema dificuldade em...	A facilidade (ou dificuldade) para... depende diretamente do poema em questão	Desconheço esse termo ou tipo de abordagem
reconhecer, no poema, a presença do eu-lírico (a instância lírica de enunciação).	5	10	4	1	***	3	***
reconhecer quando um poema apresenta nível gráfico.	4	5	4	3	***	2	7
fazer a escansão de um poema.	3	7	7	1	***	1	5
reconhecer e nomear teoricamente a estrutura rímica de um poema (a rima e seus tipos).	3	9	10	1	1	1	***
reconhecer e nomear teoricamente a estrutura rítmica de um poema (o ritmo e seus tipos).	2	7	11	1	2	1	***
reconhecer a presença e compreender o efeito de um <i>enjambement</i> .	1	6	5	4	1	1	7

Por uma questão de limite de espaço, selecionei, para uma análise mais detalhada, apenas alguns itens de cada bloco de perguntas. Os demais receberão uma consideração mais rápida³.

³ Uma pessoa não respondeu ao item 1; uma pessoa não respondeu ao item 3; e uma pessoa não respondeu ao item 5.

Da primeira série de questões, destaco duas: “reconhecer, no poema, a presença do eu-lírico (a instância lírica de enunciação)” e “fazer a escanção do poema”. Ambas são consideradas simples, pois são a base para o estudo do gênero lírico, principalmente nas escolas. E como esse teste foi aplicado numa turma de terceiro período de graduação em Letras, isso significa que, provavelmente, esses alunos se desligaram da escola há pouco tempo, mais possivelmente numa base de dois anos, logo, em tese, deveriam ter um bom conhecimento desses aspectos teóricos. No entanto, também é relevante o fato de termos que levar em consideração os alunos que se encontram numa faixa etária acima dos 25 anos e que possivelmente estão longe das salas de aula há mais tempo.

Analisando agora os números, vemos que 40% dos 25 alunos tem uma relativa facilidade em reconhecer, no poema, a presença do eu-lírico e 12% afirmam que essa facilidade ou dificuldade vai depender muito do poema. Já no segundo quesito analisado a turma ficou bem dividida em relação às respostas, principalmente entre “relativa facilidade” e “alguma dificuldade”, havendo 7 marcações em cada. Merece destaque o fato de que 5 estudantes desconhecem o termo “escanção” (20% dos participantes), porém, nesse âmbito, podemos imaginar que nem todos os professores de ensino médio se referem ao estudo da metrificação utilizando o termo teórico em questão.

Quanto às demais questões, em “reconhecer quando um poema apresenta nível gráfico” a maioria dos alunos afirmou “desconhecer o termo” (28%), em “reconhecer e nomear teoricamente a estrutura rímica de um poema (a rima e seus tipos)” a maior parte dos participantes ficou entre “relativa facilidade” (36%) e “alguma dificuldade” (40%), em “reconhecer e nomear teoricamente a estrutura rítmica de um poema (o ritmo e seus tipos)” onze alunos afirmaram ter “alguma dificuldade” (44%), e em “reconhecer a presença e compreender o efeito de um *enjambement*”, 28% deles disse “desconhecer o termo”.

reconhecer as predominâncias lexicais em um poema (classes gramaticais que predominam).	7	13	1	2	***	2	***
compreender a importância semântica das classes gramaticais que predominam em um poema.	2	14	7	2	***	1	***
reconhecer, no poema, alterações lexicais como próteses, sufixações, aféreses, etc. (metaplasmos).	1	4	11	4	1	2	1
compreender o sentido de um poema quando o mesmo possui um vocabulário mais antigo.	1	8	8	4	1	4	***
compreender o sentido de um poema quando o mesmo também faz uso de palavras estrangeiras.	1	4	9	6	2	3	***

Na segunda parte do questionário⁴, mais duas questões serão discutidas: “compreender o sentido de um poema quando o mesmo possui um vocabulário mais antigo” e “compreender o sentido de um poema quando o mesmo também faz uso de palavras estrangeiras”, pois esses dois quesitos tiveram praticamente o mesmo número de respostas. No primeiro 32% afirmaram ter “alguma dificuldade” e 16% “muita dificuldade”. Já no segundo 36% disseram ter “alguma dificuldade” e 24% relataram ter “muita dificuldade”. Com base nisso, percebe-se que esses alunos não possuem um rico vocabulário, tanto no que diz respeito a palavras antigas quanto à estrangeiras.

Sobre os demais itens, em “reconhecer as predominâncias lexicais em um poema (classes gramaticais que predominam)”, 28% dizem ter “extrema facilidade” e 52%, “relativa facilidade” que, no meu ponto de vista, são considerados números muito bons. Em “compreender a importância semântica das classes gramaticais que predominam em um poema”, 56% participantes têm “relativa facilidade” que, assim como o item anterior, considero números positivos, já em “reconhecer, no poema, alterações lexicais como próteses, sufixações, aféreses, etc. (metaplasmos)” a maioria afirmou ter “alguma dificuldade” (44% do total) e 4% disseram “desconhecer os termos”.

reconhecer os desvios sintáticos que a linguagem poética opera sobre a forma da frase.	***	7	11	6	***	1	***
reconhecer figuras de construção, tais como enumeração, digressão, polissíndeto, pleonasmo, etc.	2	9	8	5	***	1	1
relacionar as figuras de sintaxe aos efeitos de sentido construídos no poema.	***	8	10	6	***	1	***

O quesito seguinte, pertencente à terceira parte do questionário⁵, questiona qual o nível de facilidade ou dificuldade que esses estudantes têm no que diz respeito a relacionar as figuras de sintaxe aos efeitos de sentido construídos no poema. 40% dos participantes disseram ter “alguma dificuldade” e 24% “muita dificuldade” em reconhecer no texto as figuras de sintaxe. Os números até podem parecer alarmantes, mas temos que levar em consideração que essa não é uma tarefa fácil, sendo necessário, além de muito estudo, muita

⁴ Um aluno marcou em duas opções no item 2; um aluno não respondeu ao item 3; e um aluno marcou em duas opções no item 4.

⁵ Um aluno marcou em duas opções no item 2.

prática. Dos 25 participantes, 32% afirmaram ter “relativa facilidade”, o que é muito bom, e 4% disseram que sua facilidade ou dificuldade vai depender no poema.

Sobre os demais itens, pode-se perceber que, no que diz respeito a “reconhecer os desvios sintáticos que a linguagem poética opera sobre a forma da frase”, a maior parte dos alunos tem dificuldade, pois 44% assinalaram no item “tenho alguma dificuldade”. Quanto a “reconhecer figuras de construção, tais como enumeração, digressão, polissíndeto, pleonismo, etc.”, a maioria dos participantes ficou dividida entre “relativa facilidade” (36%) e “alguma dificuldade” (32%).

reconhecer as figuras de linguagem presentes em um poema (metáfora, metonímia, ironia, etc.).	7	15	2	1	***	1	***
perceber o diálogo entre um poema e o contexto a que se refere.	8	10	5	1	***	1	***
reconhecer e compreender o uso da intertextualidade.	9	8	6	1		1	***
reconhecer determinadas marcas estéticas de um poema no que se refere aos estilos de época.	3	9	7	3	1	2	***
reconhecer, em um poema, marcas do estilo individual do/a poeta/isa.	1	5	8	7	1	3	***
reconhecer marcas de subjetividade em um poema.	1	7	11	4	***	2	1
reconhecer as temáticas presentes em um poema.	5	6	10	1	***	2	***
reconhecer as redundâncias expressivas de um poema (sentidos que se repetem ao longo do poema).	7	12	2	2	***	2	***
reconhecer, em um poema, o uso da licença poética.	2	6	4	4	1	1	6

Da quarta parte da tabela⁶ foram selecionados 4 itens, então vamos de um por um:

1. “Reconhecer as figuras de linguagem presentes em um poema (metáfora, metonímia, ironia, etc.)”

Esse primeiro quesito traz resultados muito positivos, pois 28% afirmaram ter “extrema facilidade” e 60% “relativa facilidade”. Isso é muito bom, até porque assim como as figuras de sintaxe, para aprender a reconhecer figuras de linguagem em textos é necessária muita leitura e prática.

2. “Perceber o diálogo entre um poema e o contexto a que se refere”

Assim como o quesito anterior, as repostas foram positivas: 32% têm “extrema facilidade” e 40% têm facilidade relativa. Perceber o diálogo entre o poema e seu contexto é

⁶ Um aluno marcou duas opções no item 1; um aluno marcou duas opções no item 6; um aluno não respondeu ao item 7; e um aluno não respondeu ao item 9.

ter sensibilidade para compreendê-lo e interpretá-lo. Tarefa fundamental na leitura de qualquer texto, pois ler não é apenas reconhecer as palavras. Muito além disso, ler é perceber o mundo por meio da palavra.

3. “Reconhecer e compreender o uso da intertextualidade”

Muitos ficaram divididos entre “extrema” e “relativa facilidade”, porém 40% afirmaram ter “alguma dificuldade” para perceber que o autor fez uso de intertextualidade no poema, que nada mais é do que o diálogo entre dois textos, sem que sejam necessariamente de um mesmo gênero.

4. “Reconhecer determinadas marcas estéticas de um poema no que se refere aos estilos de época”

Apenas 3 alunos afirmaram ter “extrema facilidade”, enquanto 36% disseram ter “relativa”, e 3 consideraram ter “muita dificuldade”, sendo que 28% possuem apenas “alguma dificuldade”.

Sobre os demais itens, em “reconhecer, em um poema, marcas do estilo individual do/a poeta/isa”, a grande maioria ficou dividida entre “alguma dificuldade” (40%) e “muita dificuldade” (28%), em “reconhecer marcas de subjetividade em um poema” a maior parte dos participantes disse ter “alguma dificuldade” (44%). Já no item “reconhecer as temáticas presentes em um poema”, as respostas predominaram em três alternativas: “extrema facilidade” (20%), “relativa facilidade” (24%) e “alguma dificuldade” (40%). Em “reconhecer as redundâncias expressivas de um poema (sentidos que se repetem ao longo do poema)”, os números foram positivos, pois 28% afirmaram ter “extrema facilidade” e 45% disseram ter “relativa facilidade”. Por último, em “reconhecer, em um poema, o uso da licença poética”, as respostas foram bem distribuídas em praticamente todos os itens, mas se destaca o fato de que 24% “desconhecem o termo”.

organizar uma antologia (temática ou estilística).	1	2	6	7	***	3	6
relacionar conhecimentos de linguística a um poema.	1	5	12	4	1	3	***
identificar marcas culturais ou regionais em um poema.	3	11	6	1	***	2	***
ler oralmente um poema.	11	8	4		***	1	***
elaborar questões de interpretação baseadas em um poema.	6	10	8	2	***	1	***
produzir um texto analítico (estudo crítico) sobre um poema.	***	9	8	6	1	1	***
comparar dois ou mais poemas, estabelecendo semelhanças e diferenças (conteúdo e forma).	3	6	10	5	***	1	***

Na última parte da tabela⁷ é questionado o nível de dificuldade ou facilidade dos estudantes em relação a organizar uma antologia (temática ou estilística). O fato é que 24% deles afirmaram “desconhecer o termo”, o qual significa um conjunto de textos de um mesmo autor ou de autores diferentes. Nesse quesito considera que o problema está, como já foi comentado anteriormente, no fraco vocabulário dos alunos. Quando perguntado sobre “ler oralmente um poema” 44% disseram ter “extrema facilidade” e em “elaborar questões de interpretação baseadas em um poema” 40% dos alunos afirmaram ter “relativa facilidade”, o que é muito bom, pois futuramente, quando estiverem no papel de professores, necessitaram dessa habilidade.

Quanto aos demais itens, em “relacionar conhecimentos de linguística a um poema”, a maioria dos participantes disse ter “alguma dificuldade” (48%), e em “identificar marcas culturais ou regionais em um poema”, 44% dos 25 alunos que participaram disseram ter “relativa facilidade”. Já no item “produzir um texto analítico (estudo crítico) sobre um poema”, as respostas variaram, principalmente entre “relativa facilidade” (24%), “alguma dificuldade” (40%) e “muita dificuldade” (20%). Para finalizar, em “comparar dois ou mais poemas, estabelecendo semelhanças e diferenças (conteúdo e forma)”, a maioria afirmou ter “alguma dificuldade” (40%).

3.2.2 Quadro B:

FORMA	Conhece as características do/a?	Reconhece um poema do tipo...?	FORMA	Conhece as características do/a?	Reconhece um poema do tipo...?
Soneto	20(S)4(N)1(NR)	20(S)4(N)1(NR)	Hino	16(S)7(N)2(NR)	16(S)7(N)2(NR)
Ode	4(S)18(N)3(NR)	3(S)21(N)1(NR)	Cordel	24(S)0(N)1(NR)	23(S)1(N)1(NR)
Poesia épica	18(S)6(N)1(NR)	18(S)6(N)1(NR)	Elegia	2(S)21(N)2(NR)	1(S)24(N)0(NR)
Haicai	0(S)22(N)3(NR)	0(S)24(N)1(NR)	Poema encomiástico	0(S)22(N)3(NR)	0(S)23(N)2(NR)
Acróstico	2(S)20(N)3(NR)	2(S)22(N)1(NR)	Canção trovadoresca	22(S)2(N)1(NR)	22(S)2(N)1(NR)
Balada	4(S)18(N)3(NR)	3(S)21(N)1(NR)	Lira	8(S)16(N)1(NR)	7(S)17(N)1(NR)

Para esse quadro foi solicitado que o aluno informasse se conhece as características de cada forma lírica e se é capaz de reconhecer essas características em um poema (as opções eram: S, sim; N, não; NR, nenhuma resposta). Analisando de uma maneira geral, percebe-se que cinco formas líricas se destacaram: hino, poesia épica, soneto, canção trovadoresca e

⁷ Um aluno marcou 2 opções no item 2; dois alunos não responderam ao item 3; um aluno não respondeu ao item 4; e dois alunos marcaram duas opções no item 5.

cordel, que teve o maior índice de reconhecimento, mais provavelmente pelo fato de ser uma forma muito popular no nordeste.

Haicai e poema encomiástico não foram reconhecidos por nenhum dos alunos, pelo simples fato de que não são formas populares e muito menos apresentadas em sala de aula. Faz-se importante informar que o haicai é de origem japonesa, mas que caminha pelo território brasileiro desde o século XX, e tem como principais características suas 17 sílabas e seus principais temas que são a natureza e o tempo. Já os poemas encomiásticos eram feitos por encomenda para agradar alguém ou louvar alguma coisa.

As respostas desse quadro são vistas de maneira positiva pelo fato de que mostram que os alunos não só leem poemas, como prestam atenção em suas formas, conseguindo identificá-los em muitos tipos. Não podemos negar que essas afirmações nos deixam surpresos, pois não era esperado que a poesia épica, por exemplo, e até mesmo o hino tivessem tão altos índices positivos de reconhecimento. Isso nos leva a pensar que é possível que todas as outras formas tornem-se também conhecidas desses e de outros estudantes, basta serem apresentadas a partir de uma boa metodologia, que seja dinâmica, chamando a atenção do aluno, envolvendo-o e fazendo com que ele realmente aprenda e não apenas memorize, como se fosse para algum tipo de avaliação. Isso vale não só para literatura, como para as demais disciplinas.

3.3 Etapa 2: bagagem de leituras e conhecimentos sobre o percurso da lírica brasileira

3.3.1 Quadro A:

O quadro A contém o seguinte enunciado:

A. O quadro abaixo apresenta uma série de estilos e/ou gerações líricas que se encontram nas histórias da Literatura Brasileira. No espaço em branco, solicita-se que você escreva de um a três nomes de poetas ou poetisas que reconhece estarem vinculados a esses momentos da poesia brasileira. Os nomes podem ser repetidos, caso você entenda que um mesmo poeta (ou uma mesma poetisa) possa ter transitado por momentos diferentes dessa trajetória.

A partir daqui as tabelas apresentarão respostas destacadas em preto, referentes às corretas, e em vermelho, que são as incorretas. Nesse caso, só de olhar abaixo, percebe-se que o índice de erros foi muito superior ao de acertos. Esses erros vão desde citações de poetas vinculados a períodos estéticos de que não fizeram parte, como a nomes desconhecidos ou escritos incorretamente, além também de nomes de artistas que não foram poetas, como é o caso de Anita Malfatti, pintora brasileira que criou obras referência das artes modernas.

Poesia Barroca	Poesia árcade/ Neoclássica	Poesia Indianista	Poesia Ultrarromântica	Poesia Condoreira	Poesia Parnasiana	Poesia Realista
Gregório de Matos – 9	Cláudio Manoel Da Costa – 1 Manoel Gonzaga – 1	Gonçalves Dias – 3 José de Alencar – 3 Machado de Assis – 1	Alvares de Azevedo – 1 Castro Alves – 2 José de Alencar – 1 Machado de Assis – 1 Gonçalves Dias – 1	Cláudio Manoel Da Costa – 1	Castro Alves – 1	Machado de Assis – 4 Aluísio de Azevedo – 1 Castro Alves – 1 Gil Vicente – 1
Poesia Simbolista	Poesia Decadentista	Poesia Pré-moderna	Modernismo Geração de 22	Modernismo Geração de 30	Modernismo Geração de 45	Concretismo
Cecília Meireles - 1	***	Gregório de Matos – 1 Mário de Andrade – 1 Monteiro Lobato – 1 Augusto dos Anjos – 1 Lima Barreto - 1	Mário de Andrade – 5 Oswald de Andrade – 5 Manoel Bandeira – 2 João Cabral de Melo Neto – 1 Anita Malfatti – 1 Drummond -1 Vinícius de Moraes – 1 Augusto dos Anjos - 1	Cecília Meireles - 1 Drummond -1 Vinícius de Moraes – 1 Jorge Amado – 1 Clarice Lispector - 1	Mário de Andrade – 1 Carlos Drummond de Andrade - 1	Augusto de Campos - 1
Poesia Práxis	Poesia Processo	Poesia Marginal	Tropicalismo	Poesia Pós-moderna	Poesia Virtual	Experimentalismo
***	***	***	Caetano Veloso – 1 Gilberto Gil - 1	***	***	***

O maior número de acertos ficou para Gregório de Matos e sua poesia barroca, citado nove vezes. Isso porque ele é um dos escritores mais conhecidos do Brasil. Também merecem destaque Caetano Veloso e Gilberto Gil, ambos lembrados no tropicalismo, e alguns estilos que não receberam nenhum palpite, como, por exemplo, as poesias práxis, processo e marginal, ou seja, completamente desconhecidas dos alunos.

3.3.2 Quadro B:

O quadro abaixo apresenta uma série de temas usualmente presentes na produção lírica brasileira. Solicitava-se, então, que o docente escrevesse no espaço em branco de um a três nomes de poetas ou poetisas que se destacaram por privilegiar o tema em questão. Os nomes poderiam ser repetidos, caso ele entendesse que a produção de um mesmo poeta (ou uma mesma poetisa) possa ter se destacado com relevância em mais de uma temática.

Poesia	Morte	Amor realizado	Amor platônico	Erotismo	Saudade	Infância
Mário de Andrade – 2 Cecília Meireles – 4 Mário Quintana – 1 Drummond – 1 Clarice Lispector – 2 Monteiro Lobato – 1	Augusto dos Anjos – 3 Gonçalves Dias – 1 Alvares de Azevedo – 3 Manuel Bandeira - 1 Fernando Pessoa-1 Casimiro de Abreu -1 Gregório de Matos – 2 Edgar Allan Poe – 3	Drummond – 2 Vinícius de Moraes – 1 Manoel Antônio Gonzaga - 1 Aluísio de Azevedo – 1	Alvares de Azevedo – 3 Castro Alves – 2 Bernardo Guimarães – 1 Camões – 1 Goethe – 1 Mário de Andrade – 1	Gregório de Matos – 7 Castro Alves – 1 Bernardo Guimarães – 1 Manuel Bandeira – 1 Clarice Lispector – 1	Drummond – 2 Alvares de Azevedo – 3 Gonçalves Dias – 2	Clarice Lispector – 1 Monteiro Lobato – 2 Alvares de Azevedo – 1 Drummond – 2 Lúcia Fagundes – 1

Natureza	Regionalismo	Vida urbana	Beleza da mulher	Crítica feminista	Tempo	Eventos históricos
Cláudio Manoel da Costa – 1 Gonçalves Dias – 2 Manoel Antônio Gonzaga – 1 Manoel Bandeira – 4	Tobias Barreto – 1 Graciliano Ramos – 1 Bernardo Guimarães – 1 Monteiro Lobato – 1 Guimarães Rosa – 1 Gonçalves Dias – 2 Machado de Assis – 1 Manoel Bandeira – 2 Antônio Carlos Viana – 1	Mário de Andrade – 1 Machado de Assis – 4	Gregório de Matos – 1 Castro Alves – 1 Vinícius de Moraes – 2 José de Alencar – 1 Machado de Assis – 1	Clarice Lispector – 4 Cecília Meireles – 3 Lígio Fagundes – 1	Drummond – 1 Mário Quintana – 1 Graciliano Ramos – 1	José de Anchieta – 1 Drummond – 1 Euclides Paes Mendonça – 1
Pornografia	Crítica sócio-política	Cultura indígena	Cultura afro-brasileira	Nacionalismo Laudatório	Espiritualidade /Religiosidade	Poesia para crianças
Gregório de Matos – 5 Bernardo Guimarães – 4	Castro Alves – 1 Guimarães Rosa – 1 Gregório de Matos – 2 Machado de Assis – 3	Gonçalves Dias – 1 Cláudio Manoel da Costa – 1 José de Alencar – 2 Tomás Antônio Gonzaga – 1	Castro Alves – 2 Jorge Amado – 1	***	Gregório de Matos – 1 José de Anchieta – 1 Fagundes Varela – 1 Olavo Bilac – 2	Vinícius de Moraes – 1 Monteiro Lobato – 7 Drummond – 1

Inicialmente, comentando sobre as respostas incorretas, foram citados nomes de personalidades estrangeiras, como Edgar Allan Poe, Goethe e Luiz Vaz de Camões, sendo que o teste era apenas sobre escritores da poesia brasileira. Provavelmente houve uma pequena distração por parte dos alunos que escreveram esses nomes. Outro erro muito comum quando o assunto é poesia e suas temáticas é apresentar Monteiro Lobato como escritor de poemas sobre a infância ou destinadas para crianças. Isso, talvez, se dê pelo fato de que seu trabalho de maior destaque tenha sido *O Sítio do Pica-pau amarelo*.

Partindo agora para as respostas corretas, muitos nomes foram lembrados e alguns indicados em mais de um tema, como é o caso de Carlos Drummond de Andrade, que teve sua poesia lembrada nas seguintes temáticas: “poesia, amor realizado, saudade e tempo”. Outro poeta bem citado foi Vinícius de Moraes, que apareceu encaixado nos poemas sobre “amor realizado, beleza da mulher e poesia para crianças”. Ambos, poetas da geração modernista de 30, que ficaram famosos em todo o mundo pela maestria com que escreviam suas obras.

Nas temáticas da “saudade” e “pornografia” tivemos apenas respostas corretas, ao contrário de crítica “feminista”, que não teve nenhum acerto, mas que poderia ter sido representada por Cora Coralina, pseudônimo de Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, que não tem em seu acervo um grande número de obras, pois seu primeiro livro foi publicado somente nos seus 75 anos. Já o “nacionalismo laudatório” não recebeu nenhum palpite.

3.3.3 Quadro C:

O quadro seguinte pedia que o aluno escrevesse nomes de poetas ou poetisas que tenham nascido em determinada região. Esse aluno ainda poderia, caso recordasse o estado em que cada um/a (ou alguns/mas deles/as) nasceu, colocar a sigla do estado entre parênteses ao lado do nome. No entanto, das cinco regiões brasileiras, apenas duas receberam respostas. Estas são:

Região Sudeste (SP, MG, RJ e ES)	Região Nordeste (BA, SE, AL, PE, PB, RN, CE, PI, MA)
Vinícius de Moraes – 3 Cecília Meireles – 3 Drummond-4 Mário de Andrade – 5 Machado de Assis – 1 Augusto de Campos – 1 Cláudio Manoel da Costa – 1 Tiradentes – 1 Gregório de Matos – 2 José de Alencar – 1	Tobias Barreto – 3 Silvio Romero – 2 Gregório de Matos – 1 Manoel Bandeira – 1 João Cabral de Melo Neto – 1 Suassuna - 1 José Lins do Rego -1 Raquel de Queiroz – 2 Christina Ramalho – 1 Francisco Dantas - 1 Clarice Lispector - 1

Levando em consideração o que foi respondido nos quadros anteriores, tivemos um bom número de respostas acertadas. No caso da região sudeste, os nomes mais citados foram, na ordem, Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles e Vinícius de Moraes. Também, de forma equivocada, citaram Tiradentes. Gregório de Matos e José de Alencar estão em vermelho, pois ambos são nordestinos, o primeiro, baiano, e o segundo, cearense.

Já na região nordeste o número de acertos foi menor e o de erros maior que o do sudeste, no entanto não podemos desconsiderá-lo. Tobias Barreto e Sílvia Romero foram os mais lembrados, mas Gregório de Matos, Manoel Bandeira, João Cabral de Melo Neto e Ariano Suassuna também se fizeram presentes. Quanto as citações incorretas, cinco nomes no total, merece destaque Christina Ramalho, escritora carioca e professora dos alunos que fizeram o teste. Nesse caso faria sentido que esse aluno que a citou soubesse de sua naturalidade.

3.3.4 Quadro D:

A seguir, foram selecionados alguns trechos de poemas para que fossem indicados seus respectivos autores, se por acaso soubessem. No entanto, apenas alguns serão apresentados, pois nem todos os poemas receberam respostas, o que é o caso de “Vício na fala” de Oswald de Andrade e “O Lutador” de Carlos Drummond de Andrade.

Vinícius de Moraes – 7 Manoel Bandeira – 4	Gonçalves Dias – 7 Manoel Bandeira - 3	João Cabral de Melo Neto - 1	Mário de Andrade - 1
<p>De tudo ao meu amor serei atento Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto Que mesmo em face do maior encanto Dele se encante mais meu pensamento.</p> <p>Quero vivê-lo em cada vão momento E em seu louvor hei de espalhar meu canto E rir meu riso e derramar meu pranto Ao seu pesar ou seu contentamento</p> <p>E assim, quando mais tarde me procure Quem sabe a morte, angústia de quem vive Quem sabe a solidão, fim de quem ama</p> <p>Eu possa me dizer do amor (que tive): Que não seja imortal, posto que é chama Mas que seja infinito enquanto dure.</p>	<p>Não permita Deus que eu morra, Sem que eu volte para lá; Sem que disfrute os primores Que não encontro por cá; Sem qu'inda aviste as palmeiras, Onde canta o Sabiá.</p>	<p>Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênué, se vá tecendo, entre todos os galos.</p>	<p>Nasce o Sol, e não dura mais que um dia, Depois da Luz se segue a noite escura, Em tristes sombras morre a formosura, Em contínuas tristezas a alegria.</p> <p>Porém se acaba o Sol, por que nascia? Se formosa a Luz é, por que não dura? Como a beleza assim se transfigura? Como o gosto da pena assim se fia?</p> <p>Mas no Sol, e na Luz, falte a firmeza, Na formosura não se dê constância, E na alegria sinta-se tristeza.</p> <p>Começa o mundo enfim pela ignorância, E tem qualquer dos bens por natureza A firmeza somente na inconstância.</p>

Augusto Campos - 1	Castro Alves - 1	Mário de Andrade - 1	Cecília Meireles - 1
<p>sem um numero um numero numero zero um o nu mero numero um numero um sem numero</p>	<p>A vez primeira que eu fitei Teresa, Como as plantas que arrasta a correnteza, A valsa nos levou nos giros seus E amamos juntos E depois na sala "Adeus" eu disse-lhe a tremer co'a fala</p> <p>E ela, corando, murmurou-me: "adeus."</p> <p>Uma noite entreabriu-se um reposteiro. . . E da alcova saía um cavaleiro Inda beijando uma mulher sem véus Era eu Era a pálida Teresa! "Adeus" lhe disse conservando-a presa</p> <p>E ela entre beijos murmurou-me: "adeus!"</p>	<p>Eu insulto o burguês! O burguês- níquel o burguês-burguês! A digestão bem-feita de São Paulo! O homem-curva! O homem- nádegas! O homem que sendo francês, brasileiro, italiano, é sempre um cauteloso pouco-a- pouco!</p> <p>Eu insulto as aristocracias cautelosas! Os barões lampiões! Os condes Joões! Os duques zurreos! Que vivem dentro de muros sem pulos, e gemem sangue de alguns mil- réis fracos para dizerem que as filhas da senhora falam o francês e tocam os "Printemps" com as unhas!</p>	<p>Eu não tinha este rosto de hoje, assim calmo, assim triste, assim magro, nem estes olhos tão vazios, nem o lábio amargo. Eu não tinha estas mãos sem força, tão paradas e frias e mortas; eu não tinha este coração que nem se mostra. Eu não dei por esta mudança, tão simples, tão certa, tão fácil: Em que espelho ficou perdida a minha face?</p>

Percebe-se que, apesar de haver respostas corretas, os índices de acertos são muito baixos. Por exemplo, o poema “O ‘Adeus’ de Tereza” foi reconhecido por apenas um estudante, diante dos vinte e cinco que participaram, mesmo sendo um poema escrito por Castro Alves, um dos principais poetas da terceira geração romântica, que, através da sua poesia social, denunciava as condições de vida e trabalho dos escravos, o que te fez ficar conhecido como “O poeta dos escravos”.

“Soneto de Fidelidade” de Vinícius de Moraes e “Canção do Exílio” de Gonçalves Dias foram os poemas que tiveram maior índice de acertos, consequência da grande

popularidade dos poetas, que têm seus poemas como referências das artes literárias até hoje. Vinícius, por exemplo, transformou vários dos seus poemas em músicas que ainda fazem sucesso não só no Brasil, mas em todo mundo. E Gonçalves Dias, ao escrever sua “Canção do Exílio”, certamente não imaginava que criaria um dos poemas mais famosos da história da literatura brasileira.

3.3.5 Quadro E:

O último quadro, semelhante aos anteriores, apresentava uma série de títulos de obras líricas da Literatura Brasileira, e, a pedido da questão, solicitava que os alunos inserissem no espaço em branco o nome dos respectivos autores de cada livro, caso tivessem conhecimento.

Eu	Sentimento do mundo	Lira dos vinte anos	Romanceiro da Inconfidência	Invenção de Orfeu	Poema sujo	Os timbiras
Augusto dos Anjos - 1	***	Álvares de Azevedo -7	Cláudio Manoel da Costa-1 Gregório de Matos – 1	Vinícius de Moraes - 2	***	***
Martim Cererê	Estrela da vida inteira	Marília de Dirceu	Espumas flutuantes	O cão sem plumas	Losango cáqui	Broquéis
***	***	Tomás Antônio Gonzaga - 5 Cláudio Manoel da Costa- 1 Manoel Antônio Gonzaga - 1	***	***	***	***
Caramuru	A rosa do povo	Viagem	Viva vaia	A luta corporal	Obras poéticas	Americanas
Santa Rita Durão - 1 Gonçalves Dias - 1	***	***	***	***	***	***
Cante lá eu que canto cá	Pauliceia desvairada	Poemas dos becos de Goiás e estórias mais	Pau-brasil	Tarde	Cobra Norato	Dias e noites
***	Mário de Andrade - 3	Gregório de Matos -1	Machado de Assis -1	***	***	***

Embora a maioria das obras tenha ficado sem palpite, tivemos algumas respostas corretas. O maior número de acertos ficou com “Lira dos vinte anos” do escritor Álvares de Azevedo, em seguida com “Marília de Dirceu” de Tomás Antônio Gonzaga, “Pauliceia Desvairada” de Mário Andrade, e, citados uma única vez, tivemos “Caramuru” de Santa Rita Durão e “Eu” de Augusto dos Anjos. O que muito ocorre é a não preocupação dos leitores em observar quem é o autor da obra que estão lendo, fazendo com que até reconheçam o nome do livro, mas não lembrem quem o escreveu.

Esperava-se que, em especial, algumas das obras que ficaram sem respostas, como “Pau-Brasil” de Oswald de Andrade, “A Rosa do Povo” de Carlos Drummond de Andrade, e “Os Timbiras” de Gonçalves Dias, tivessem sido lembradas pelos alunos pelo simples fato de serem muito populares e de grande importância para a nossa literatura, não que as demais não sejam, mas as já mencionadas costumam sempre aparecer em livros didáticos, por exemplo.

Isso poderia ser um motivo para que fossem reconhecidas pelos alunos, se não existissem outros fatores que influenciassem tanto para a permanência dos espaços em branco, como a não memorização dos nomes de seus respectivos autores, já comentado anteriormente.

3.3.6 Comentários e sugestões:

Para finalizar o teste, foi dado um espaço aos alunos, no qual eles tinham a liberdade para expressar o que achavam a respeito de suas expectativas ao lerem e interpretarem um poema, e sobre a obrigatoriedade de leituras de poemas no ambiente escolar. As respostas foram as seguintes⁸:

1. Expectativas positivas. Positiva.
2. Positivas. Estou aprendendo agora na UFS, pois tenho mais de 20 anos que estudei ou li sobre o assunto. Negativa. Não ler contribui negativamente na interpretação dos poemas.
3. Eu acredito que independente de ser ou não “obrigada” a leitura, não se compromete o desejo de ler. Ler um poema é legal. Saber e querer aprofundar o conhecimento sobre ele é maravilhoso.
4. Positiva. Positiva.
5. Espero sempre compreender a intensão que o autor desejou passar e também os motivos que o levou a realizar o poema, incluindo suas características estilísticas e históricas.
6. Interpretar e escrever sobre um poema é proveitoso, mas, no entanto, a obrigatoriedade do mesmo diminui o interesse e melhorias no trabalho.
7. A obrigatoriedade pode algumas vezes causar uma rejeição ao aluno, mas isso é provável para aqueles que não conhecem e não gostam da leitura de poemas, no entanto depois de conhecer e passar a entender a questão de interpretar e ler um poema a atividades se torna prazerosa para o aluno.
8. Negativas, pois tenho muita dificuldade. A obrigatoriedade é neutra.
9. Acredito que o ensino didático nas escolas deva ser muito mais fundamentado na interpretação e uso de poemas pelos alunos, com algum mecanismo que busque cativar a atenção e compreensão, pois a “obrigatoriedade” acaba causando muitas vezes o desinteresse pela real interpretação dos fatos e poemas.
10. Ao ler um poema percebemos que o autor usa palavras bonitas, muitas vezes diferentes da usual, fazendo com que achemos o poema belo, só que muitas vezes não entendemos o que o texto quis passar. A obrigatoriedade faz com as pessoas não gostem de ler e tenham receio de interpretação.

Como podemos observar, em relação “as expectativas (positivas e/ou negativas) que sentem em relação à leitura e à interpretação de um poema”, a maioria dos alunos afirmou serem positivas, no entanto, quanto “a ‘obrigatoriedade’ da leitura comprometer positiva ou negativamente sua disposição para essas atividades (ler e interpretar)”, muitos viram de forma negativa, pois, segundo eles, a obrigatoriedade de uma leitura acaba fazendo com que os alunos percam o interesse e o prazer em desfrutar um poema.

O último item dizia o seguinte:

⁸ Respeitei literalmente o modo como cada aluno registrou sua resposta.

SEUS COMENTÁRIOS. Espaço livre para registro de impressões e sugestões que você deseje fazer.

1. Realmente não tenho muito conhecimento sobre as obras literárias brasileiras, muitas vezes lembramos do título, mas não do autor e vice versa, mas essa é uma deficiência causada pela falta de prática de leitura, para obter mais conhecimento e armazenar as informações, pois a nossa literatura é vasta cheia de grandes obras que devam ser conhecidas e mais estudadas.
2. Sou ruim de memória, já li muitas obras brasileiras, de clássicos barrocos a poetas atuais, no entanto tenho gosto pelas obras de Gregório de Matos e Machado de Assis. Poesia é vida. Faz-nos desligar da realidade e viajar com o autor a universos inimagináveis da língua.
3. Estou aprendendo a ler e a gostar dos poemas depois das professoras Jacqueline Ramos e Christina Ramalho. Por isso, estou gostando de poema.
4. Desejo ler mais, pois as minhas leituras estão insuficientes.
5. Trabalhar com poesia em sala de aula não é muito fácil, devido a falta de interesse dos alunos. Não adianta força-los a gostar, mas podemos incentivá-los com maneiras mais dinâmicas e que de alguma maneira consiga envolvê-los no cotidiano dos alunos.
6. A lírica deve sim ser trabalhada em aula, mas de uma forma agradável, trazendo poemas e dinâmicas sobre.

Percebe-se que os alunos veem a leitura de poemas de maneira positiva, e reconhecem que precisam dedicar mais do seu tempo para abranger seus conhecimentos líricos. Também é possível perceber que o incentivo de professores faz toda a diferença, pois eles são muitas vezes considerados pelos seus alunos como fonte de inspiração e base para que um dia alcancem o tão sonhado sucesso profissional, justamente por serem a principal ponte de ligação entre o aluno e o conhecimento.

CONCLUSÃO

Com base em tudo o que já foi discutido aqui, o trabalho com poema na sala de aula é de grande importância. Contudo, muita coisa precisa ser feita para que a presença deste gênero se torne cada vez mais comum na vida dos estudantes. Como meu foco foram os alunos de graduação, uma boa proposta para melhoria no estudo de poesia é instigar os estudantes com projetos que os envolvam com a arte poética de forma íntima, como nos projetos apresentados no capítulo dois.

A educação brasileira necessita de profissionais competentes e dedicados, e que estejam dispostos a enfrentar as dificuldades existentes no dia a dia do ambiente escolar, e esse é o tipo de situação que eles só aprendem na prática, à medida que vão ganhando experiência. Mas, se, enquanto graduandos, esses alunos tiverem bons exemplos vindos de seus mestres, provavelmente irão dar início às suas vidas profissionais com mais confiança, tentando reproduzir da melhor forma possível o que viu em sala de aula enquanto alunos.

É relevante também comentar que os resultados do teste de sondagem não podem ser considerados numa maneira geral, pois esse foi aplicado apenas em uma turma do curso de Letras do *campus* de Itabaiana. No entanto, o teste não deixa de ser válido, pois, através dele, além de termos descoberto as principais dificuldades dos alunos da UFS em relação ao gênero lírico e à poesia brasileira, o teste também serve de inspiração para que profissionais de outras faculdades de Letras possam fazer o mesmo trabalho com a sondagem, e, quem sabe, também detectarem deficiências no que diz respeito ao ensino do gênero lírico.

A sondagem, então, permite que educadores entrem em contato direto com as principais dificuldades de seus alunos, tendo, dessa forma, como abrir novos caminhos para que o conhecimento que faltam a eles torne-se acessível. No mais, o mais importante é trabalharmos todos juntos (educadores, educandos, familiares, governantes, etc.) para que no futuro tenhamos um país de leitores assíduos e críticos, e, claro, apreciadores da rica poesia brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALTENFELDER, Anna Helena; ARMELIN, Maria Alice. **Poetas da escola: caderno do professor: orientação para produção de textos**. São Paulo: Cenpac, 2010.
- ANDRADE, Oswald. **Poesias reunidas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.
- ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1966.
- BERNARDES, José Cardoso; MATEUS, Rui Afonso. **Literatura e Ensino do Português**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013.
- BUENO, Alexei. **Uma História da Poesia Brasileira**. Rio de Janeiro: G. Ermakoff Casa Editorial, 2007.
- CANDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações/FFLCH/USP, 1996.
- CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- D'ONOFRIO, Salvatore. **Forma e sentido do texto literário**. São Paulo: Ática, 2007.
- GENS, Armando. Sobre o Poema, o Poeta, o Livro. In: MARTINS, Georgina; SANTOS, Leonor Werneck dos; GENS, Rosa (Orgs.). **Literatura infantil e juvenil na prática docente**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2010.
- MARIS, Stella. **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.
- RAMALHO, Christina. A poesia é o mundo sendo: o poema na sala de aula. In: **Revista da Anpoll**, Florianópolis, nº 36, jan./jun. 2014, p. 330-370.
- TAVARES, Hênio. **Teoria Literária**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.